

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULLARDA YAPILAN PROJE
TABANLI ETKİNLİKLERE OKULLARIN KATILIM
DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

HACER ERMİŞ YILMAZ

AMASYA
Şubat – 2026

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULLARDA YAPILAN PROJE
TABANLI ETKİNLİKLERE OKULLARIN KATILIM
DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Hazırlayan
Hacer ERMİŞ YILMAZ

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES

AMASYA – 2026

TEZ ONAY SAYFASI

Hacer ERMİŞ YILMAZ tarafından hazırlanan “OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULLARDA YAPILAN PROJE TABANLI ETKİNLİKLERE OKULLARIN KATILIM DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 20/01/2026 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oyçokluğu ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES

Üye : Doç. Dr. Davut ELMACI

Üye : Doç. Dr. Mehmet Tufan YALÇIN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. 20/01/2026

.....

Doç. Dr. Hadi BELGE

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

Varlığıyla güç veren oğlum Can YILMAZ'a ithafen...



ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

20/01/2026

Hacer ERMIŞ YILMAZ

İmza

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKULLARDA YAPILAN PROJE TABANLI ETKİNLİKLERE OKULLARIN KATILIM DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Hacer ERMİŞ YILMAZ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Şubat/2026

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES

Eğitim ekosisteminde projeler; öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticiyi bir araya getiren, etkileşim ve iletişimin niteliğine dayalı dinamik süreçlerdir. Projelerin başlatılmasından sürdürülmesine kadar tüm aşamalarda koordinasyonu sağlayan okul yöneticileri, bu süreçlerin merkezinde yer almaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin görüşlerinden hareketle okulların proje tabanlı etkinliklere katılımlarını etkileyen nedenleri ortaya koymaktır. Araştırma, okul yöneticilerinin görüşlerine göre okullarda yürütülen proje tabanlı çalışmalar arasındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla nitel araştırma yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseninde tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme doğrultusunda belirlenen dördü kadın, 11'i erkek olmak üzere toplam 15 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış; elde edilen ham veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma bulguları; okul yöneticilerinin proje algısı, okullarda yürütülen proje çalışmaları, proje süreçlerinde yöneticilerin rolleri, paydaşların projelere katılım düzeyleri, proje tabanlı çalışmaların okula katkıları, karşılaşılan zorluklar, geliştirme önerileri ve okullar arası farklılıkların nedenleri başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin projeleri mutluluk kaynağı ve işlerinin merkezi bir unsuru olarak gördüklerini, bu sürece dair olumlu bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Okullarda en yaygın yürütülen faaliyetlerin Erasmus+ ve TÜBİTAK projeleri olduğu, ancak kurum bazlı özgün projelerin yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Yöneticilerin proje süreçlerinde idari, mali ve rehberlik odaklı çok boyutlu roller üstlendikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin projelere karşı çekingen tutum sergilemesi nedeniyle yöneticilerin, ekipleri gönüllülük esasına göre kurdukları ve motivasyon için kişisel ilişkiler ile kazanım odaklı stratejiler kullandıkları görülmüştür. Projelerin; öğrencilere özgüven ve problem çözme gibi beceriler kazandırdığı, öğretmenlerin

mesleki gelişimini desteklediği ve okulun kurumsal görünürliğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Süreçteki temel zorluklar; zaman ve uzmanlık eksikliği, isteksiz paydaşlar, ekonomik kısıtlar ve ders yoğunluğu olarak öne çıkmaktadır. Okullar arasındaki proje katılım farklılıklarının ise sosyoekonomik düzey, okul iklimi ve paydaş motivasyonu gibi değişkenlerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda; proje odaklı çalışmaların öğretim programlarına entegre edilmesi ve fiziksel altyapının iyileştirilmesi önerilmektedir. Okullar arası imkân farklılıklarını gidermek adına proje yarışmalarının okul türlerine göre kategorize edilmesi ve taşınabilir eğitim yapılan kurumlarda özel proje saatlerinin planlanması önem arz etmektedir. Ayrıca, sürece katılımı artırmak amacıyla öğretmen ve öğrencilere yönelik mali teşviklerin sağlanması ve sürdürülebilir bir müfredat politikasının benimsenmesi temel öneriler arasında yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul, okul yöneticisi, proje tabanlı öğrenme, proje tabanlı etkinlikler.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF SCHOOL ADMINISTRATORS' VIEWS REGARDING THE PARTICIPATION STATUS OF SCHOOLS IN PROJECT-BASED ACTIVITIES

Hacer ERMİŞ YILMAZ

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Educational Sciences, Master's Thesis, February/2026

Supervisor: Asst. Prof. Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES

In the educational ecosystem, projects are dynamic processes based on the quality of interaction and communication, bringing together students, teachers, parents, and administrators. School administrators, who ensure coordination across all stages from initiation to sustainability, are at the heart of these processes. In this context, the aim of research is to reveal the factors affecting schools' participation in project-based activities based on the views of school administrators. This research was conducted using a qualitative research approach to determine the differences between project-based studies carried out in schools according to administrators' perspectives. Designed in a phenomenological pattern, the study group consists of 15 school administrators (4 female, 11 male) determined through criterion sampling, one of the purposeful sampling methods. Data were collected via semi-structured interviews, and the raw data were analyzed using the descriptive analysis method. The research findings were examined under the headings of administrators' perceptions of projects, project studies conducted in schools, the roles of administrators in project processes, stakeholders' participation levels, the contributions of project-based studies to the school, challenges encountered, suggestions for improvement, and the reasons for differences between schools. The research findings indicate that school administrators perceive projects through a positive lens, viewing them as a source of professional satisfaction and a central element of their responsibilities. While Erasmus+ and TÜBİTAK projects are identified as the most prevalent activities in schools, it was found that institution-specific projects remain insufficient. The results reveal that administrators assume multidimensional roles in project processes, including administrative, financial, and guidance-oriented tasks. Due to the hesitant attitudes of teachers toward project work, administrators prioritize voluntary participation when forming project teams and employ strategies such as leveraging personal relationships and highlighting professional gains to enhance motivation. The study concludes that projects foster essential

skills in students, such as self-confidence and problem-solving, while contributing to the professional development of teachers and increasing the institutional visibility of schools. Principal challenges encountered in the process include time and expertise constraints, reluctant stakeholders, economic limitations, and heavy course loads. Furthermore, disparities in project participation among schools are found to stem from variables such as socioeconomic status, school climate, and stakeholder motivation. In light of the research findings, it is recommended that project-based studies be integrated into curricula and physical infrastructures be improved. To address disparities among schools, project competitions should be categorized by school types, and dedicated project hours should be established in schools with busied education systems. Furthermore, providing financial incentives for teachers and students and adopting a sustainable curriculum policy are highlighted as key recommendations to enhance engagement in project processes.

Keywords: School, school administrator, project-based learning, project-based activities.

ÖNSÖZ

Günümüz eğitim ekosisteminde, öğrencilerin sadece teorik bilgiyle donanması yeterli görülmemekte; bu bilgiyi gerçek dünya problemlerine uygulayabilme becerisi kazandıran “Proje tabanlı öğrenme” yaklaşımları kritik bir önem taşımaktadır. Bu araştırma, okullarda yürütülen proje tabanlı etkinliklere katılım oranlarındaki belirgin farklılıkların altında yatan yönetsel, yapısal ve ekonomik dinamikleri okul yöneticilerinin perspektifinden derinlemesine analiz etmeyi amaçlamıştır.

Çalışmanın hazırlık sürecinden tamamlanmasına kadar geçen sürede, değerli görüşlerini paylaşan katılımcı okul yöneticileri, okullardaki proje kültürünün oluşmasında liderlik rolünün ve kaynak yönetiminin ne denli belirleyici olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu tezin, eğitim yöneticilerine ve politika yapıcılara, proje odaklı bir okul iklimi oluşturma yolunda rehberlik edeceği ümit edilmektedir.

Bana inanarak tez çalışmamın her aşamasında engin bilgisi, hoşgörüsü ve rehberliği ile bana yol gösteren, akademik gelişime büyük katkı sağlayan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES’e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın yürütülmesi için gerekli izinleri sağlayan kurumlara ve veri toplama sürecinde samimiyetle katkıda bulunan tüm okul yöneticilerine teşekkürü bir borç bilirim.

Bu yoğun çalışma sürecinde benden desteğini, sabrını ve sevgisini esirgemeyen; akademik hedeflerime ulaşmamda en büyük motivasyon kaynağım olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, tez çalışmamın en yoğun ve zorlu anlarında, sabrıyla bana güç veren, hayatın her alanında olduğu gibi bu akademik yolculuğumda da en büyük destekçim olan, varlığıyla yolumu aydınlatan ve başarılarımı her zaman gururla paylaşan kıymetli eşim Muhammet YILMAZ’a, göstermiş olduğu sonsuz anlayış ve fedakârlıklar için yürekten teşekkür ederim.

Hacer ERMİŞ YILMAZ

20/01/2026

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR DİZİNİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	5
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.4. Araştırmanın Varsayımları	8

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Proje Kavramı.....	10
2.1.1. Proje Tanımı.....	10
2.1.2. Projelerin Temel Özellikleri	10
2.1.3. Proje Türleri ve Sınıflandırmaları.....	11
2.2. Eğitimde Proje Tabanlı Öğrenme	12
2.2.1. Proje Tabanlı Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi ve Felsefesi	12
2.2.2. Proje Tabanlı Öğrenmenin Temel Bileşenleri ve İlkeleri	13
2.2.3. Proje Tabanlı Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Yaklaşımları Farkı	14
2.3 Proje Süreci ve Yönetimi.....	16
2.3.1. Proje Aşamaları.....	16
2.3.1.1. Proje Başlatma ve Konu Belirleme.....	16
2.3.1.2. Proje Sürecini Planlama.....	17
2.3.1.3. Proje Sürecini Yönetme	18
2.1.3.4. Proje Sürecini İzleme ve Değerlendirme	18
2.3.1.5. Projeyi Sonuçlandırma.....	19
2.3.1.6. Projeyi Yaygınlaştırma	20

2.3.2. Eğitim Projelerinde Paydaş Yönetimi.....	21
2.3.2.1. İç Paydaşlar ve Roller.....	21
2.3.2.2. Dış Paydaşlar ve Roller	22
2.4. Eğitim Örgütlerinde Uygulanan Proje Türleri ve Amaçları	22
2.4.1. Yerel Projeler	23
2.4.2. Ulusal Projeler	24
2.4.2.1. Millî Eğitim Bakanlığı Projeleri	24
2.4.2.2. TÜBİTAK Projeleri	24
2.4.2.3. TEKNOFEST ve Benzeri Teknoloji Odaklı Yarışmalar	25
2.4.3. Uluslararası Projeler	25
2.4.3.1. eTwinning Projeleri	26
2.4.3.2. Erasmus+ Projeleri.....	26
2.4.3.3. Eko Okullar ve Diğer Uluslararası Çevre Projeleri	27
2.5. Proje Çalışmalarının Paydaşlara Sağladığı Faydalar ve Zorluklar	27
2.5.1. Öğrencilere Sağladığı Kazanımlar.....	27
2.5.2. Öğretmenlere Sağladığı Kazanımlar.....	28
2.5.3. Kurumsal Faydalar.....	29
2.5.4. Proje Süreçlerinde Karşılaşılan Temel Güçlükler	30
2.6. Okul Yöneticisinin Proje Sürecindeki Rolü	31
2.6.1. Okul Yöneticisinin Proje Liderliği ve Vizyon Geliştirme Rolü	32
2.6.2. Okul Yöneticisinin Kaynak Yönetimi ve Koordinasyon Rolü	32
2.6.3. Okul Yöneticilerinin Proje Algısı, Motivasyon Kaynağı ve Beklentileri.....	33
2.7. İlgili Araştırmalar	34
2.7.1. Yurt İçi Araştırmalar.....	34
2.7.2. Yurt Dışı Araştırmalar	40

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırma Yöntemi	46
3.2. Araştırma Deseni	46
3.3. Çalışma Grubu.....	47
3.4. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....	49
3.5. Verilerin Analizi	50
3.5.1. Araştırmanın Geçerliliği.....	51
3.5.2. Araştırmanın Güvenirliği	52

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR	53
4.1. Okul Yöneticilerinin Proje Algısı.....	53
4.2. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolü	57
4.3. Paydaşların Projelere Katılım Durumu	60
4.4. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısı.....	72
4.5. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklar.....	77
4.6. Proje Çalışmalarının Daha İyi Hale Gelmesi İçin Öneriler	82
4.7. Proje Tabanlı Çalışmalarda Okullar Arası Farklılıkların Nedenleri.....	89

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA	94
5.1. Okul Yöneticilerinin Proje Algısına Yönelik Tartışma.....	94
5.2. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolüne Yönelik Tartışma.....	95
5.3. Paydaşların Projelere Katılım Durumuna Yönelik Tartışma.....	97
5.4. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısına Yönelik Tartışma.....	100
5.5. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklara Yönelik Tartışma.....	102
5.6. Proje Çalışmalarının Daha İyi Hale Gelmesine Yönelik Tartışma	105
5.7. Proje Çalışmalarında Okullar Arası Farklılıklara Yönelik Tartışma.....	107

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER	110
6.1. Sonuçlar.....	110
6.1.1. Okul Yöneticilerinin Proje Algısına Yönelik Sonuçlar	110
6.1.2. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolüne Yönelik Sonuçlar	110
6.1.3. Paydaşların Projelere Katılım Durumuna Yönelik Sonuçlar	111
6.1.4. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısına Yönelik Sonuçlar	113
6.1.5. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklara Yönelik Sonuçlar	114
6.1.6. Proje Çalışmalarının İyileştirilmesine Yönelik Sonuçlar	115
6.1.7. Proje Çalışmalarında Okullar Arası Farklılıklara Yönelik Sonuçlar ...	116
6.2. Öneriler.....	118
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	118
6.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	120
KAYNAKÇA.....	122
EKLER.....	139
Ek 1. Etik Kurul İzin	140

Ek 2. Araştırma İzni.....	141
Ek 3. Yönetici Görüşme Formu.....	144
ÖZ GEÇMİŞ	147



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	47
Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Proje Algısı Kod ve Frekans Özeti.....	53
Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Proje Kavramına Yönelik Algıları	53
Tablo 4. Proje Çalışmalarında Okul Yöneticilerinin Rolü Kod ve Frekans Özeti.....	57
Tablo 5. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolüne İlişkin Katılımcı Görüşleri	57
Tablo 6. Paydaşların Projelere Katılım Durumu Kod ve Frekans Özeti.....	61
Tablo 7. Okul Yöneticilerine Göre Paydaşların Projelere Katılım Durumuna İlişkin Görüşler	61
Tablo 8. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısı Kod ve Frekans Özeti.....	73
Tablo 9. Proje Tabanlı Çalışmaların Okullara Katkısına Yönelik Katılımcı Görüşleri.....	73
Tablo 10. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklar Kod ve Frekans Özeti.....	78
Tablo 11. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklara Yönelik Katılımcı Görüşleri.....	78
Tablo 12. Proje Çalışmalarının İyileştirilmesi İçin Öneriler Kod ve Frekans Özeti	83
Tablo 13. Proje Çalışmalarının Daha İyi Hale Gelmesine Yönelik Katılımcıların Önerileri ..	83
Tablo 14. Proje Tabanlı Çalışmalarda Okullar Arası Farklılıklar Kod ve Frekans Özeti.....	89
Tablo 15. Proje Çalışmalarda Okullar Arasındaki Farklılıklara Yönelik Katılımcı Görüşleri	89

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
AB	Avrupa Birliği
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
eTwinning	Avrupa Komisyonu tarafından Avrupa ve komşu ülkelerdeki okulları bir araya getirmek için oluşturulmuş dijital bir öğretmen topluluğu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OAB	Okul Aile Birliği
PTÖ	Proje Tabanlı Öğrenme
PDY	Proje Döngüsü Yönetimi
TDK	Türk Dil Kurumu
TEKNOFEST	Havacılık, Uzay ve Teknoloji Festivali
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TYMM	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Günümüz dünyasında, hızla değişen koşullara uyum sağlayarak yenilik üretmek, rekabet edebilme ve sürdürülebilir başarıyı sağlamak birey ve kurumlar açısından önemli görülmektedir. Projeler de bu amaca ulaşmanın denenmiş yollarından birisidir. Projeler, çeşitli alanlarda fikirleri somut sonuçlara dönüştürmenin bir yolu olarak önemli bir yer tutar. Bu çalışmalar iş birliğini ve yeniliği teşvik ederler; bu da onları hem kişisel hem de mesleki gelişim açısından değerli kılar. Eğitimde projeler ise teoriyi uygulamayla ilişkilendiren, öğrencilere ve öğretmenlere anlamlı ve uygulamalı öğrenme deneyimleri sunan önemli araçlardır. Ayrıca yaratıcılığı, problem çözme becerilerini ve iş birliğini teşvik edecek şekilde tasarlanmışlardır; ayrıca sınıf ortamının ötesine uzanan becerilerin gelişimine katkı sağlar. Farklı disiplinleri bir araya getirerek ve aktif katılımı teşvik ederek proje tabanlı öğrenme, bireylerin hem akademik bilgi hem de eleştirel düşünme, iletişim ve takım çalışması gibi temel yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olur. Farklı disiplinleri bir araya getirerek ve aktif katılımı teşvik ederek proje tabanlı öğrenme, bireylerin hem akademik bilgi hem de eleştirel düşünme, iletişim ve takım çalışması gibi temel yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olur. Bu öğrenme yöntemi, öğrencilerin problem çözme yeteneklerini, özerkliklerini ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda eksik veya belirsiz bilgilerle başa çıkma kapasitelerini de artırır (Timur ve Sever, 2024). Bu yaklaşım, öğrencilere gerçek dünya senaryolarında karşılaşılabilecekleri karmaşık sorunlara multidisipliner çözümler üretme fırsatı sunarak, onların gelecekteki kariyerlerine ve yaşamlarına hazırlanmalarına olanak tanır (Kamaruddin, 2024; Tonbuloğlu vd., 2013).

Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı eğitim kurumlarında proje çalışmaları yapılmaktadır. Yılmaz (2019) eğitim ortamlarında yapılan proje çalışmalarının; yaşanan bir sorunu gidermek, mevcut kapasiteyi artırmak veya özgün fikirleri hayata geçirmek olarak üç temel çıkış noktası olduğuna vurgu yapmaktadır. Buradan da anlaşılabacağı üzere her proje faaliyetinin çıkış noktası, dolayısıyla hedefi farklı olmaktadır. Konuyu derinlemesine anlayabilmek adına, eğitim ortamlarında gerçekleştirilen proje türlerine değinmek gerekir. Mevcut uygulamalara bakıldığında okullarla doğrudan ilgili olan proje çalışmaları; Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) projeleri, Erasmus+ projeleri, Avrupa Komisyonu tarafından Avrupa ve komşu ülkelerdeki okulları bir araya getirmek için oluşturulmuş dijital bir öğretmen topluluğu (eTwinning) projeleri, MEB projeleri ve yerel

projeler olarak gruplandırılabilir. İçerik açısından TÜBİTAK projelerinin araştırma ve inceleme çalışmalarına odaklandığı, Erasmus+ projelerinin öğrenci ve personel eğitimi ve hareketliliklerine odaklandığı, eTwinning projelerinin okulların ortak çalışmalar ortaya koymasına odaklandığı, MEB ve yerel projelerin ise eğitimi içerisine alan her konuyu odak haline getirdiği söylenebilir.

Öğrencilerin bir probleme çözüm üretmek amacıyla ve özgür bir şekilde; bireysel olarak ya da grupta yaptıkları çalışmalar proje olarak ifade edilmektedir (Saracaloğlu vd., 2006). Proje çalışmalarında öğrencilere yaparak ve yaşayarak öğrenme imkânı sağlanmasının yanı sıra bilimsel araştırma yapabilme becerisi kazandırmak hedeflenir (Raghavan vd., 2001). Bu doğrultuda konu ile ilgili araştırmalara bakıldığında proje çalışmalarının öğrencilere birçok yönden fayda sağladığı yönünde araştırmalara ulaşılmaktadır. Proje çalışmalarının öğrencilere sağladığı faydaların bazıları; öğrencilerin özgüvenin artması ve sosyalleşmeleri (Çetin ve Şengezer, 2013; Küfrevioğlu vd., 2011), gerçek yaşam problemlerini çözme becerileri kazanmaları (Küfrevioğlu vd., 2011), bilimsel süreç becerileri kazanmaları ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi (Avcı vd., 2016; Güven, 2013), duyuşsal ve sosyal becerilerinin gelişimi (Küfrevioğlu vd., 2011; Sözer, 2017a), araştırma süreci ile ilgili yeni teknikler öğrenme (Sert Çıbık, 2006; Sözer, 2017b; Verma vd., 2011), takım çalışması becerileri kazanma (Çetintaş, 2019) ve derslere yönelik olumlu tutum geliştirme (Artvinli vd., 2020; Çetintaş, 2019; Ersoy, 2006; Serttürk, 2008) şeklindedir. Öğrencilere sağladığı bu faydalar düşünüldüğünde okullarda MEB'e bağlı okul ve kurumlarda proje çalışmalarına ağırlık verilmesi daha anlaşılır hale gelmektedir. Yine faydaları açısından bakıldığında projeler sayesinde öğrencilerin bilgi öğrenmesinin yanı sıra bazı becerileri kazanmaları eğitim için önemini ortaya koymaktadır.

Eğitimde önemli bir yere sahip olan projelerin uygulanması için okullarda ayrı bir ders saati bulunmamaktadır. Bu durum, proje tabanlı öğrenmenin eğitim sistemine entegrasyonunda karşılaşılan temel zorluklardan birini teşkil etmekle birlikte, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine aktif katılımını gerektiren bu tür yapılandırmacı yaklaşımların yaygınlaşmasını da engellemektedir (Tonbuloğlu vd., 2013). Öğretmen ve öğrenciler proje çalışmaları için ders dışı zamanlarını kullanmakta ve proje çalışmalarına gönüllü olarak katılmaktadırlar. Gönüllü olarak yapılan çalışmalarda yer alan kişilerin katılımlarının sürekliliğinin sağlanması için motivasyonlarının yüksek tutulması gereklidir. Bu bağlamda, proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin motivasyonunu ve yaratıcılığını artırarak öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine katkıda bulunduğu ve öz yeterlik inançlarını güçlendirdiği gözlemlenmiştir (Aydın vd., 2017). Proje çağrılarında öğrenci veya öğretmenleri motive edecek bazı ödüllere

yer verilmektedir. Ödüllerin ne derece yeterli olduğu ve proje süreçlerine katılımı artırmadaki etkisi tam olarak bilinmemektedir. Bununla birlikte, proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin motivasyonu üzerinde olumlu bir etki yarattığına dair çalışmalar bulunmakla birlikte, bu yöntemin öz-yeterlik ve motivasyon üzerindeki etkisine yönelik yeterli bilimsel araştırma yapılmadığı düşünülmektedir (Aydın vd., 2017).

Proje hazırlamak için okullarda ders saati bulunmaması, ders dışı zamanlarda öğrenci ve öğretmenlerin nasıl bir araya geldiği ve süreci nasıl yürüttükleri konusunu da merak haline getirmektedir. Nitekim, proje temelli eğitim uygulamalarında yapısal destek, öğretmen rehberliği ve etkin zaman yönetimi desteği kritik öneme sahiptir (Özak ve Çavuş, 2025). Özellikle uzun soluklu projeler düşünüldüğünde sürecin öğretmen ve öğrencileri nasıl etkilediği hatta velilerin de bu süreçten nasıl etkilendiğinin belirlenmesi açısından önem kazanmaktadır. Çünkü öğrencilerin proje görevlerinin yanı sıra aynı dönemde zorunlu aldıkları dersler ve girmek zorunda oldukları sınavlar bulunmaktadır. Öğretmenler için de ders ve sınav görevleri bulunmaktadır. Bu durum, proje çalışmalarının planlanması ve yürütülmesi aşamasında zaman yönetimi becerilerini ve etkili bir rehberlik sisteminin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Aydın vd., 2017; Demirhan vd., 2017). Proje için ayrılan zaman öğretmen ve öğrencilerin asli işi olan konuları nasıl etkilediği de araştırılmaya muhtaçtır. Özellikle akademik başarıyı ölçen sınavlar sonrası öğrencilerin bir üst öğrenime yerleştirilmesi düşünüldüğünde projeler önemli olabilir.

Projeler yürütülürken önemli olan hususlardan bir diğerinin bilgi ve belgeye erişim konusu olduğu söylenebilir. Öğrencilerin proje sürecinde ulaştıkları bilgi ve belgeleri nereden temin ettikleri, erişilen içeriklerin güvenilirliği, erişim için kullandıkları kaynaklar vs. her biri belirli bir düzeyde uzmanlık gerektiren konulardır. Nitekim, proje tabanlı öğrenmenin sürdürülebilirliği için nitelikli kaynak temini ve öğretmenlerin bu konudaki bilgi eksikliklerinin giderilmesi büyük önem taşımaktadır (Özak ve Çavuş, 2025). Bu aşamalarda öğrencilerin neleri yapabildikleri ne kadar desteğe ihtiyaç duydukları ne tür zorlukları aşabildikleri veya aşamadıkları gibi konuların her biri, araştırılmaya muhtaç durumlardır. Özellikle kaynak bulma ve özgün fikir üretme konularında öğrencilerin yaşadığı güçlükler, öğretmenlerin yetersiz rehberliği ve sınırlı Türkçe kaynaklar nedeniyle motivasyon eksikliğine yol açabilmektedir (İbret vd., 2016; Özak ve Çavuş, 2025). Öğrencilerin proje sürecinde karşılaştığı zorluklar, özellikle kaynak erişimi ve bilgiyi analiz etme yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir (Özak ve Çavuş, 2025). Öğrencilerin bilgi ve belgeye erişim konusundaki yaşantıların belirlenmesi bundan sonraki süreçlerde proje hazırlayacaklara rehberlik etmesi açısından fayda sağlayabilir.

Öğretmenler, projelerde genellikle danışman veya yürütücü olarak görev almaktadırlar. Öğretmenlerin süreci nasıl yönettikleri özellikle derece elde edilen projelerdeki öğretmenlerin deneyimleri de araştırmaya muhtaç durumlar arasındandır ayrıca temel eğitim kurumlarında proje süreçlerinde yaşanan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri üzerine yapılan çalışmaların sınırlı olması, bu alandaki bilgi boşluğunu ortaya koymaktadır (Abbak ve Gül, 2024). Özellikle başarılı projeleri yürüten kişilerin süreç deneyimleri proje hazırlayacak kişilere ışık tutması açısından faydalı olabilir. Bu sebeple projeleri konu alan araştırmalarda öğretmenlerin görüşlerini ortaya koyan araştırmalar yapılması alana katkı sağlayabilir. Öğretmenlerin süreçte başarılı olduğu konular kadar başarısızlıkla sonuçlanan deneyimleri de olabilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin proje tabanlı öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları güçlüklerin başında bilgi eksikliği, zaman kısıtlılığı ve deneyimsizlik gibi faktörler gelmektedir (Artvinli vd., 2022). Araştırmalarda öğretmenlerin proje deneyimlerinin derinlemesine ortaya konması, öğretmenlere yönelik yapılacak eğitim çalışmaları veya kaynak desteğine yönelik çalışmalara ışık tutması açısından da faydalı olabilir. Nitekim, öğretmenlerin proje süreçleri hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları ve bu süreçte rehberliğe ihtiyaç duydukları belirtilmektedir (Torun ve Akpınar, 2021). Öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticileri de proje süreçlerine doğrudan veya dolaylı olarak dahil olan kişilerdir. Yöneticilerin projeleri destekleme düzeyleri, öğretmenlere sağladıkları kolaylıklar ve paydaşlarla iş birliği yapma becerileri, projenin başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Abbak ve Gül, 2024). Okul yöneticilerinin proje sürecine ne kadar etki ettikleri, öğrenci ve öğretmenlere ne kadar destek oldukları veya okul yöneticilerinin de ihtiyaçları araştırılması gereken konular arasındadır.

Projelerin önemi, öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerin proje sürecindeki pozisyonları düşünüldüğünde proje algılarının ne olduğunun belirlenmesi de önemli bir konu haline gelmektedir. Bu bağlamda yöneticiler proje kavramını nasıl algılıyorlar, hangi amaçlarla projelerde yer alıyorlar gibi soruların da cevaplanması projeler konusunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Son yıllarda projeleri konu alan araştırmaların sayısı giderek artsa da yeni araştırmalar yapılması gerekliliğine de işaret etmektedir (Budak ve Türkmen Budak, 2025; Çaltılı vd., 2025; Öztaş ve Çetin, 2025). Bu durum, özellikle farklı disiplinlerin entegrasyonu ve aktif katılımın teşvik edildiği proje tabanlı öğrenmenin çeşitli seviyelerde ve bağlamlarda daha kapsamlı bir şekilde incelenmesi gerektiğini düşündürmektedir (Filiz ve Kocakülâh, 2020). Bu araştırmada proje konusu yönetici boyutuyla derinlemesine ele alınacaktır.

Eğitim ekosisteminde projeler; öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticiyi bir araya getiren dinamik süreçlerdir. Bu nedenle, projelerin başarıyla yürütülmesi için paydaşlar arasındaki

etkileşimin ve iletişimin niteliği büyük önem taşımaktadır ve bu bağlamda yöneticilerin projeye yönelik destekleri, mekân ve materyal temini gibi konulardaki tutumları kritik rol oynamaktadır (Abbak ve Gül, 2024). Bu süreçlerde her paydaşın rolü önemli olmakla birlikte, projelerin başlatılmasından sürdürülmesine kadar tüm aşamalarda koordinasyonu sağlayan okul yöneticilerinin pozisyonu merkezi bir önem taşımaktadır. Okul yöneticileri, okulun genel amaçlarını gerçekleştirmede ve bireysel ile kurumsal boyutları dengelemede kritik bir role sahip olup, projelere ilişkin pedagojik bilgilerinin seviyesi eğitimin etkinliği açısından da belirleyici olmaktadır (Semerci ve Özçelik, 2018). Dolayısıyla, bir okuldaki proje katılım oranlarını ve başarı düzeyini anlamanın yolu, öncelikle yöneticilerin proje kavramına yönelik zihinsel modellerini ve motivasyon kaynaklarını çözümlemekten geçmektedir. Bugüne dek yapılan çalışmalar genellikle literatür incelemesi (Çaltılı vd., 2025) öğrenci kazanımlarına veya öğretmen deneyimlerine odaklanmış (Aktepe, 2025; Çeri, 2025; Gönültaş vd., 2025; Köşnek, 2025; Pinar, 2025), ancak proje konusunu yönetici boyutunu merkeze alarak geniş bir çerçevede ele alan araştırmalar sınırlı kalmıştır. Bu bağlamda mevcut araştırma alan yazındaki bu eksikliği gidermek amacıyla, proje olgusunu doğrudan okul yöneticilerinin perspektifinden derinlemesine ele alarak okullar arasındaki projelere katılım farklılıklarının altında yatan yönetsel dinamikleri ortaya koymayı hedeflemektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Eğitimde proje tabanlı etkinlikler öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenme deneyimi kazanmaları açısından önemli fırsatlardır. Öğrencilere daha iyi öğrenme fırsatlar sağlayan proje tabanlı etkinlikler her kurumda aynı şekilde uygulanmamaktadır. Bazı okullar belli başlı proje alanlarına ağırlık verirken bazı okullarda ise tamamen göz ardı edilebilmektedir. Bu araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkılarak okulların proje tabanlı etkinliklere katılımalarını etkileyen nedenlerin ortaya konması amaçlanmaktadır. Araştırma amacı doğrultusunda aşağıda yer alan araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Okul yöneticilerinin proje algısı nasıldır?
2. Proje çalışmalarında okul yöneticilerinin rolü nasıldır?
3. Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin projelere katılım durumları nasıldır?
4. Okul yöneticilerine göre proje tabanlı çalışmaların okullara katkıları nelerdir?
5. Okul yöneticilerine göre proje çalışmalarında yaşanan zorluklar nelerdir?
6. Okul yöneticilerine göre proje çalışmalarının daha iyi hale gelmesi için neler

yapılabilir?

7. Okul yöneticilerine göre okullar arasında proje tabanlı çalışmalara katılımın farklı olmasının nedenleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

TÜBİTAK tarafından öğrencileri bilimsel çalışmalar yapmaya teşvik etmek, yönlendirmek ve bilimsel çalışmaların gelişimine katkı sağlamak amacıyla araştırma projeleri yarışmaları düzenlenmektedir (Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, 2026). Temel eğitim ve ortaöğretim kademesi için çağrıya çıkan araştırma projeleri 2204 program koduyla yayınlanmakta olup, A (Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, 2022), C (Lise Öğrencileri Kutup Araştırma Projeleri Yarışması, 2022) ve D (Lise Öğrencileri İklim Değişikliği Araştırma Projeleri Yarışması, 2022) kategorileri lise, B (2204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, 2022) kategorisi ise ortaokul öğrencileri tarafından yapılacak proje başvurularını içerisine almaktadır. Araştırma projelerinin amacı göz önünde bulundurulduğunda Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri arasında yer alan “Bilimsellik” ilkesi ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bilimsellik ilkesinde eğitim kalitesi ve verimliliği için bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yürütülmesi gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda araştırma projelerinin eğitim sisteminin önemli bir temel ilkesine hizmet ettiği ifade edilebilir.

Okullarda araştırma projelerinin yanı sıra Erasmus+ projeleri de gerçekleştirilmektedir. Bu projelere öğrenci hareketliliği, personel hareketliliği, stratejik ortaklıklar, akreditasyon ortaklığı vb. şekilde okullar dahil olmaktadır. Erasmus+ projelerinin uluslararası etkileşimi sayesinde okul kültürlerine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu projelere dahil olma süreçleri okul kültürüne ve personel yapısına bağlı olarak değişmektedir. Bazı okullarda düzenli olarak başvurular olmakta iken bazı okullar girişimde dahi bulunmamaktadırlar. Araştırma sürecinde bu durumun sebepleri üzerine yoğunlaşmıştır.

TÜBİTAK ve Erasmus+ projeleri dışında MEB tarafından organize edilen ulusal ve Milli Eğitim Müdürlükleri (MEM) tarafından organize edilen yerel projeler de okulları işleyişinde rol almaktadır. Bu proje çalışmalarına okullar resen dahil edilmekte veya gönüllülük esasına göre katılım sağlamaktadırlar. Bu durum okullar tarafından bazen proje yoğunluğu olarak değerlendirilebilmekte ve verimli bir şekilde uygulanması konusunda tartışma konusu olabilmektedir. Araştırma sürecinde MEB ve MEM projeleri de derinlemesine ele alınmıştır.

Okulların çalışmalarında etkili olan diğer proje çalışmalarına; Havacılık, Uzay ve Teknoloji Festivali (TEKNOFEST), okullar tarafından geliştirilen projeler, Eko Okullar, Sivil Toplum Kuruluşları (STK) tarafından geliştirilen projeler ve diğer kurumlar tarafından geliştirilen projeler olarak örnekler verilebilir. Proje kaynağı farklılığı düşünüldüğünde okulların proje tabanlı çalışmaya ağırlık vermesi gerektiği düşünülebilir.

Proje kavramının öğrenciler tarafından yaratıcılık, yenilik, başarı, üretim ve özgüven gibi olum kavramlarla ifade edildiği ve öğrencilerin projelere yönelik olumlu algılar taşıdıkları (Avcı vd., 2016) ve proje sürecinde öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Sözer, 2017a). Proje sürecinde öğrencilerin özgüveninin arttığı ve sosyalleştikleri (Çetin ve Şengezer, 2013; Küfrevioğlu vd., 2011), gerçek yaşam problemlerini çözme becerileri kazandıkları (Küfrevioğlu vd., 2011), bilimsel süreç becerileri kazandıkları ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştiği (Avcı vd., 2016; Güven, 2013), bilime bakış açılarının olumlu etkilendiği (Akay, 2013; Sözer 2017a), duyuşsal ve sosyal becerilerinin geliştiği (Küfrevioğlu vd., 2011; Sözer, 2017a), proje geliştirmenin öğrencilere araştırma süreci ile ilgili yeni teknikler öğrettiği (Sert Çıbık, 2006; Sözer, 2017b; Verme vd., 2011), öğrencilerin takım çalışması becerileri kazandıkları (Çetintaş, 2019) ve öğrencilerin derslere yönelik olumlu tutum geliştirdikleri (Artvinli vd., 2020; Çetintaş, 2019; Ersoy, 2006; Serttürk, 2008) gibi faydalarından bahsedilmektedir. Öğrencilere sağladığı faydaların yanı sıra bu süreçte bazı zorluklar yaşadıkları da bilinmektedir. Proje çalışma zamanı, araştırma izni ve veri toplamada yaşanan zorluklar (Avcı vd., 2016; Özel ve Akyol, 2016), malzeme ve ekipman eksiklikleri yaşanması (Artvinli vd., 2020; Aydın vd., 2013; Baki ve Bütüner, 2009; Çetin ve Şengezer, 2013; Önen vd., 2010; Özel ve Akyol, 2016; Sülün, vd., 2009), maddi imkanların kısıtlı olması (Avcı vd., 2016; Deveci ve Daşçı, 2020; Oğuz Ünver vd., 2015; Özel ve Akyol, 2016; Sözer 2017a; Sözer 2017b; Sülün, vd., 2009), zaman sıkıntıları yaşanması (Deveci ve Daşçı, 2020) ve doğru bilgiye erişim (Çetin ve Şengezer, 2013) bu süreci etkileyen bazı zorluklardır. Araştırma projelerinde danışman olmaları sebebiyle öğretmenler aktif bir şekilde rol almaktadırlar (Avcı vd., 2016). Ancak öğretmenlerin bilgi ve deneyim eksikliği yaşamaları (Akçaöltekin ve Akçaöltekin, 2017; Baki ve Bütüner, 2009; Bulunuz, 2011; Çetintaş, 2019; Oğuz Ünver vd., 2015; Özel ve Akyol, 2016; Öztuna Kaplan ve Diker Coşkun, 2012; Sözer 2017a; Sözer 2017b) buna bağlı olarak da rehber ihtiyacı duydukları (Artvinli vd., 2020; Çetintaş, 2019; Aydın vd., 2013; Baki ve Bütüner, 2009; Oğuz Ünver vd., 2015; Özel ve Akyol, 2016; Öztuna Kaplan ve Diker Coşkun, 2012) belirtilmektedir. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilerin yaşadığı zorlukların aşılmasında okul yöneticilerinin desteği önem kazanmaktadır (Artvinli vd., 2020; Çetintaş, 2019; Oğuz Ünver vd., 2015; Özel ve Akyol, 2016). Okul

yöneticilerinin öğrenci ve öğretmenleri desteklememesi proje sürecini zorlaştırmaktadır (Oğuz Ünver vd., 2015).

Proje çalışmalarının öğrencilere kazandırdıkları ve uygulama sürecinde yaşanan zorluklar düşünüldüğünde konunun derinlemesine araştırılması ve proje süreçlerinin daha iyi yürütülmesi adına yapılacak yeni araştırmalar önem kazanmaktadır. Konu ile ilgili son yıllarda araştırma sayısının arttığı görülmektedir. Bu durum konunun önemini ortaya koyması açısından değerlidir. Projelerin uygulanması, eğitim ortamına yansımaları, öğrencilere kazandırdıkları, bilime katkısı gibi durumları belirlemeye yönelik yapılacak yeni araştırmaların; alana ışık tutması, araştırmacılara yol göstermesi ve uygulayıcılara bilgi desteği sağlaması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu durumun detaylı araştırılması okullar arasındaki farklılıkları ortaya koyması açısından değerli görülmektedir. Bu bağlamda okulların işleyişinin tamamına hâkim olan okul yöneticilerinin görüşlerinden faydalanılacaktır. Okul yöneticileri projelerin ilk duyuru aşamasından sonuçlandırma aşamasına kadar süreci izleyen ve projede görevli olan kişilerle yakın ilişkiler içerisinde olan kişilerdir. Bu durum proje tabanlı çalışmalara daha geniş bir açıdan bakılmasının sağlanmasını kolaylaştıracağı düşünüldüğünden okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak MEB'e bağlı okullarda ortak bir proje kültürü oluşturulması yönünde ışık tutacağına inanılmaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma MEB'e bağlı resmi okullarda görev yapan okul yöneticileri (Müdür ve Müdür Yardımcıları) ile sınırlı tutulmuştur. Özel okullar araştırma dışında tutulmuştur.
2. Araştırma zamanı ve imkanları dahilinde görüşme yapılan yönetici sayısı ile sınırlıdır.
3. Araştırma 2025-2026 eğitim öğretim yılı ile sınırlı tutulmuş olup erişilen veriler bu döneme hasır.
4. Araştırma verileri zaman ve mekân sınırlılığı sebebiyle Amasya ili ile sınırlı tutulmuştur. Farklı şehirlerde farklı sonuçlara ulaşılabilir.
5. Araştırmada erişilen veriler yönetici görüşleri ile sınırlı tutulmuştur. Okulun diğer paydaşlarının (Öğrenci, öğretmen, veli vb.) görüşleri yer almamaktadır.
6. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Ölçe, anket vb. veri toplama yöntemleri kullanılmadığı için sonuçlar genellenemez.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırma katılımcısı yöneticilerin içten bir şekilde samimi olarak görüşlerini dile

getirdikleri, kasıtlı ve süreci manipüle edecek yanıtlar vermedikleri varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'nun araştırma için gerekli verileri toplamaya yeterli ve geçerli bir veri toplama aracı olduğu varsayılmıştır.
3. Okul yöneticilerin çalışma amacına ulaşmayı sağlayacak yeterli deneyime sahip oldukları varsayılmıştır.



II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırma ile ilgili kavramsal çerçeve ve konu ile ilgili daha önce yapılmış çalışmalara bu bölümde yer verilmiştir.

2.1. Proje Kavramı

2.1.1. Proje Tanımı

Türk Dil Kurumuna göre Fransızcadan dilimize geçen ‘proje’ kavramı; farklı alanlarda önceden planlanmış, maliyet boyutu belirlenmiş, yetkili kurum veya kuruluşların onayından geçmiş ve kısa ya da uzun vadede kamu ya da özel sektör tarafından hayata geçirilmesi öngörülen bilimsel bir çalışma planı olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Ayrıca proje, belirli amaç ve hedeflere ulaşmak için planlanan, belirli değerlere dayanan, başlangıç ve bitişi açıkça tanımlanmış ve birbirini tamamlayan faaliyetlerin tamamı olarak tanımlanmaktadır (Ece ve Kovancı, 2004). Bir başka deyişle proje; belirli mal veya hizmetlerin üretilmesini sağlamak amacıyla gerekli bütçenin oluşturulması ve bu kaynağın belirlenen hedefler doğrultusunda etkin biçimde kullanılması sürecidir (Albayrak, 2009). Aydın ve Çepni (2011), projeyi, belirli bir konuda bilgi edinme isteğiyle başlatılan ve konunun ayrıntılı biçimde incelenmesi sonucunda somut bir ürünün ortaya konulması süreci olarak tanımlamaktadır.

2.1.2. Projelerin Temel Özellikleri

Uluslararası tanımların ortak vurguladığı üzere, bir faaliyeti proje yapan temel özellikler şunlardır: Geçicilik, yani belirli bir başlangıç ve bitiş tarihine sahip olması, özgün bir ürün, hizmet veya sonuç üretmesi ve aşamalı detaylandırma ile ilerlemesi projenin ayırt edici nitelikleridir (Abbak ve Gül, 2024). Her projenin net bir başlangıç ve bitiş tarihi vardır. Proje, hedefine ulaşıldığında veya hedefe ulaşamayacağı kesinleştiğinde sona erer. Bu geçici nitelik, projenin tamamlandığında ortaya çıkardığı ürün veya hizmetin özgünlüğünü de beraberinde getirir (Ortiz, 2019). Projenin geçici olması, ürününün veya sonucunun ömrüyle ilgili değildir. Örneğin, yeni bir altyapı projesi tamamlandığında ortaya çıkan yol veya köprü kalıcı bir yapı olsa da projenin kendisi belirli bir zaman dilimi içinde tamamlanmıştır (Sedykh, 2018).

Projeler, benzersiz bir ürün, hizmet veya sonuç üretir. Bu, projeyi tekrarlanan operasyonel faaliyetlerden ayırır; çünkü proje, mevcut sistemde daha önce var olmayan bir yenilik ortaya koyar. Bu özgünlük, projeleri bir sorunu çözmeye veya bir ihtiyacı karşılamaya yönelik tasarlanmış geçici girişimler haline getirir (Arpacı, 2018; Kömürlü ve Toltar, 2018).

Proje sürecinde, başlangıçta genel bir vizyonla tanımlanır ve ilerleyen aşamalarda detayları adım adım netleştirilir. Proje yaşam döngüsündeki adımların her biri, bir sonraki aşamaya geçiş için gerekli bilgileri ve ayrıntıları sağlar. Bu aşamalı detaylandırma, projenin karmaşıklığını yönetmek ve belirsizlikleri azaltmak için kritik öneme sahiptir (Meirkhanova vd., 2023). Bu sayede, projenin uygulanabilirliği ve başarısı için gerekli olan kapsam, zaman ve maliyet unsurları daha hassas bir şekilde belirlenerek projenin yönetsel süreçleri optimize edilir (Mısırlıoğlu ve Murt, 2024).

2.1.3. Proje Türleri ve Sınıflandırmaları

Projelerin türleri ve sınıflandırmaları genellikle amaçlarına, kapsamlarına, sektörlerine ve karmaşıklık düzeylerine göre değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda, projeler genellikle bilgi teknolojileri, inşaat, araştırma-geliştirme, eğitim ve sosyal alanlar gibi farklı sektörlerde uygulanmakla birlikte, her bir sektörün kendine özgü dinamikleri projenin yönetsel süreçlerini ve başarı kriterlerini etkiler (Mısırlıoğlu ve Murt, 2024).

Uygulama alanına göre projelere inşaat projeleri, bilgi teknolojileri projeleri, araştırma ve geliştirme projeleri ve eğitim projeleri gibi projeler örnek olarak verilebilir. Projeler uygulama alanına göre değişiklik gösterse de hepsi belirli bir başlangıç ve bitiş noktasına sahip geçici girişimler olup, benzersiz bir ürün, hizmet veya sonuç yaratmayı amaçlar (Rolstadås vd., 2019; Turner ve Müller, 2002).

Karmaşıklık düzeyine göre projeler ise basit, karmaşık veya çok karmaşık projeler olarak ayrılabilir. Bu sınıflandırma, proje yönetim stratejilerinin belirlenmesinde ve kaynak tahsisinde önemli bir rol oynar. Projenin büyüklüğü ve maliyeti de sınıflandırma kriterlerinden biri olup, büyük ölçekli ve yüksek bütçeli projeler daha kapsamlı risk yönetimi ve finansal planlama gerektirir (Vidal ve Marle, 2008).

Amacına göre projeler ise stratejik projeler, zorunlu projeler veya iyileştirme projeleri şeklinde sınıflandırılabilir. Bu projeler genellikle bir kurumun uzun vadeli hedeflerine ulaşmasına yardımcı olurken, operasyonel verimliliği artırmayı veya mevzuat uyumluluğunu sağlamayı hedefler (Attarzadeh ve Ow, 2008).

2.2. Eğitimde Proje Tabanlı Öğrenme

PTÖ, öğrencileri gerçek yaşamla ilişkili sorunları araştırmaya motive etmek amacıyla tasarlanmış bir öğretim ve öğrenme yöntemidir (Moursund, 1997). Proje tabanlı öğrenme, terimin yapısında yer alan üç temel bileşen üzerinden etkili bir şekilde anlaşılabilir. İlk bileşen olan “öğrenme”, odak noktasını öğretmenden öğrenene kaydırarak, öğrencinin sürece aktif katılımını ve etkileşimli bir şekilde öğrenmeye dâhil olmasını ön plana çıkarır. İkinci bileşen olan “proje”, bireysel ya da yalnız çalışmadan ziyade tasarlama, hayal etme, planlama ve iş birliğine dayalı bir yaklaşımı ifade eder. Son olarak, “tabanlı” ifadesi, projenin bir son ya da nihai hedef değil, sürecin ayrılmaz bir parçası olduğunu vurgular. Bu bakış açısı, projenin öğrenmenin tek çıktısı olmadığını; aksine, öğrenme süreci içerisinde ortaya çıkan ve gelişmeye devam eden dinamik bir yapı olduğunu göstermektedir (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Proje tabanlı öğrenmede, öğrencilerin ve öğretmenlerin geleneksel rolleri değişime uğrar. Öğrenciler öğrenme sürecinde daha aktif bir rol üstlenirken, öğretmenler geri planda kalarak rehber ve kolaylaştırıcı olarak görev yapar. Öğretmenlerin temel amacı, öğrencilerin kendi projelerini oluşturmalarına yol göstererek, bu projelerin gerçek yaşamda uygulanabilir sonuçlar doğurabilmesini sağlamaktır (Gaer, 1998). Bu yaklaşım sayesinde öğrenciler, kendi bilgilerini aktif olarak inşa eder ve yönetir, yaratıcılıklarını geliştirir, karşılaştıkları zorluklarda iş birliğine dayalı stratejiler benimser ve öğrenme sürecine ailelerini de dâhil ederler (Erdem, 2002).

Toolin (2004)’in belirttiği üzere, proje tabanlı öğrenme iki temel bileşenden oluşur. Birinci bileşen, proje geliştirme sürecinin bir parçası olarak sorular oluşturmayı veya problemleri tanımlamayı ve bu sorunları ele almaya yönelik etkinliklere katılmayı içerir. İkinci bileşen ise, çözümler üretmek için bir iletişim ağı oluşturmayı ve karşılaşılan problemi çözmeye yönelik yenilikçi fikirlerin geliştirilmesini sağlamayı amaçlar.

2.2.1. Proje Tabanlı Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi ve Felsefesi

PTÖ, kökleri 20. yüzyılın başlarına, özellikle John Dewey’in ilerlemeci eğitim felsefesine dayanan, öğrenci merkezli bir pedagojik yaklaşımdır. Bu yaklaşım, William H. Kilpatrick tarafından sistemli bir metodoloji olarak geliştirilmiş ve Avrupa’da eğitim ortamlarına yeniden sunulurken “Yaparak Yaşayarak Öğrenme” ilkesini merkeze almıştır (Koska ve Üzümcü, 2023; Zhang vd., 2024). Özellikle Dewey’in “Yeniden Yapılanma” ve Kilpatrick’in “Proje Metodu” gibi kavramları, öğrencilerin bütünleşik bir öğrenme deneyimi yaşamalarını hedeflerken, Brunner’in “Buluş Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı” ve Thelen’in “Grup

Araştırması Modelleri" de bu yaklaşımın temelini güçlendirmiştir (Arıbaş ve Fırat, 2010).

PTÖ'nün temel felsefesi, öğrenmenin soyut bilgi aktarımı yerine, öğrencilerin gerçek yaşam bağlamlarında anlamlı deneyimler yoluyla aktif olarak bilgi inşa etmesi gerektiğini savunan yapılandırmacılık kuramına dayanır. Bu bağlamda, PTÖ öğrencilerin gözlemledikleri olgu, olay ve problemleri okul ortamında analiz edip sorgulamalarına olanak tanıyarak, hayat boyu öğrenme becerilerinin gelişimini destekler (Kılınç vd., 2022). Bu yaklaşım, öğrencilerin bireysel veya küçük gruplar halinde çalışarak, gerçek dünya problemlerine çözümler üretmelerini teşvik ederken, edinilen bilgi ve becerilerin günlük yaşama aktarılmasını da hedefler (Şahin, 2016). Bu sayede, öğrenciler karmaşık sorunlara eleştirel düşünme, iş birliği ve problem çözme yeteneklerini kullanarak yaklaşır ve derinlemesine bir öğrenme deneyimi yaşarlar (İneç ve Akpınar, 2017).

PTÖ, öğrencilere karmaşık ve uzun süreli bir problemi çözme veya bir ürünü geliştirme görevi vererek, onlara bu aktif inşa sürecini deneyimleme fırsatı sunar. Bu süreçte öğrenciler, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenerek, rehber öğretmenlerin yönlendirmesiyle bilgiye ulaşma, verileri analiz etme ve sonuçları sunma becerilerini geliştirirler (Deveci ve Daşçı, 2020; Filiz ve Kocakulah, 2020). Bu yöntem, öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm bulmalarına olanak tanırken, öğrenme sürecinde aktif bir rol oynamalarını destekler (Ulukaya Öteleş ve Ezer, 2020). Bu yaklaşım, öğrencilerin inisiyatif almalarını, seçimler yapmalarını, karar vermelerini ve sorumluluk üstlenmelerini teşvik ederek, öğrenme deneyimini daha etkili ve anlamlı kılar (Kural ve Nakıboğlu, 2020).

2.2.2. Proje Tabanlı Öğrenmenin Temel Bileşenleri ve İlkeleri

PTÖ yaklaşımının temel bileşenleri arasında gerçekçi ve motive edici projeler, işbirlikçi öğrenme ortamları, rehberlik eden öğretmenler ve öğrencilerin özerkliği yer almaktadır. PTÖ'de öğrenciler, sorular sorarak, araştırmalar tasarlayarak ve yürüterek, veri toplayarak, analiz ederek ve yorumlayarak, sonuçlar çıkararak ve bulguları raporlayarak gerçek problemleri çözme fırsatlarına ihtiyaç duyarlar (Timur ve Sever, 2024). Bu sayede, bilgiyi izole veya yapay kurgular olarak değil, gerçek uygulamalar ve bütünleştirmeler yoluyla öğrenirler (Sözer, 2017b). Proje tabanlı öğrenmenin ilkeleri şunlardır;

Merkezi Soru/Problem: Projenin başlangıç noktasını oluşturan, karmaşık, anlamlı ve yanıtı kolay olmayan, gerçek yaşamla ilişkilendirilmiş bir soru veya problem bulunmalıdır. Bu yönlendirici soru veya problem, öğrencileri derinlemesine araştırmaya, eleştirel düşünmeye ve çok yönlü çözümler üretmeye teşvik etmelidir (Timur ve Sever, 2024; Uysal, 2016).

Derinlemesine Sorgulama: Öğrencilerin bilgiyi pasif almak yerine, eleştirel analiz, araştırma, veri toplama ve sentezleme yoluyla derinlemesine keşfetmelerini gerektirir. Bu süreç, öğrencilerin karmaşık sorunlara çoklu bakış açılarıyla yaklaşmalarını sağlayarak bilişsel esnekliklerini artırır (Altun vd., 2007).

Öğrenci Sesi ve Seçimi: Öğrencilere konu seçiminde, araştırma yöntemlerinde veya nihai ürünün biçiminde özerklik tanınmalıdır. Bu özerklik, öğrencilerin öğrenme profillerini tanımalarına, kendi öğrenmelerini tasarlamalarına ve başarıları üzerinde karar verici olmalarına olanak tanır (Ay, 2013; Koska ve Üzümcü, 2023). Bu, öğrencilerin motivasyonunu artırır ve öğrenme süreçlerine daha aktif katılımlarını teşvik eder (Timur ve Sever, 2024).

İş Birliği ve Akran Desteği: Projeler genellikle takım çalışması gerektirir. Bu durum, öğrencilerin iletişim, müzakere ve anlaşmazlık çözme gibi sosyal becerilerini geliştirmelerini sağlar. Öğrenciler, farklı bakış açılarını bir araya getirerek problem çözme stratejilerini zenginleştirir ve ortak hedeflere ulaşmak için sorumluluk paylaşmayı öğrenirler (Pala ve Aksaraylı, 2020).

Geribildirim: Proje süreci boyunca öğrencilerin çalışmalarına yönelik sürekli ve yapıcı geribildirim sağlanmalı ve öğrencilerin bu geribildirimleri dikkate alarak çalışmalarını yenilemeleri teşvik edilmelidir. Bu geri bildirim mekanizmaları, öğrencilerin sadece akademik gelişimlerini değil, aynı zamanda öz düzenleme becerilerini ve eleştirel düşünme kapasitelerini de destekleyerek öğrenme çıktılarını zenginleştirir (Gündüzalp ve Göktaş, 2022).

Halka Açık Ürün: Öğrencilerin çalışmalarını sınıf arkadaşları dışındaki gerçek bir kitleye sunmaları istenir. Bu sunum, projenin amacını ve ciddiyetini artırır. Bu, öğrencilerin çalışmalarına daha fazla özen göstermelerini teşvik ederken, aynı zamanda iletişim ve sunum becerilerini de geliştirir (Uysal, 2016).

2.2.3. Proje Tabanlı Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Yaklaşımları Farkı

Proje Tabanlı Öğrenme, özellikle içeriğin öğretmen merkezli olarak aktarıldığı geleneksel yaklaşımlardan temel farklarla ayrılır. Geleneksel eğitimde pasif bilgi alımı ön plandayken, PTÖ öğrencileri aktif olarak gerçek dünya problemlerini çözmeye ve bilgilerini uygulamaya teşvik eder (Mutanga, 2024). Bu yaklaşım, öğrencilere araştırma yapma, bilgileri karşılaştırma ve sentezleme, materyal hazırlama gibi beceriler kazandırırken, aynı zamanda eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini de geliştirir (Ay, 2013).

PTÖ'de bilgi, problemi çözmek için bir araçken geleneksel yaklaşımlarda bilgi, öğretilmesi gereken amaçtır. PTÖ'de öğrenciler, bilgiyi ezberlemek yerine, öğrendiklerini

gerçekçi senaryolarda uygulayarak kalıcı öğrenme sağlarken (Acar vd., 2024), geleneksel yaklaşımlar genellikle teorik bilgi aktarımına ağırlık verir. PTÖ, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesini, bağımsızlıklarını geliştirmesini ve disiplinli bir çalışma alışkanlığı kazanmasını sağlarken (Gündüzalp ve Göktaş, 2022), geleneksel yaklaşımlar genellikle öğretmenin rehberliğine ve kontrolüne daha fazla odaklanır. PTÖ ayrıca, öğrencilerin bir ürün ortaya koyarak bunu sunmalarını gerektirerek eski bilgilerini organize etme, kullanma ve gerçek hayattaki problemleri çözme becerilerini geliştirirken (Özyurt ve Özyurt, 2017), geleneksel yaklaşımlar genellikle bu tür uygulamalı deneyimleri daha sınırlı sunar.

Proje tabanlı öğrenmede öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırırken geleneksel yaklaşımlarda öğretmen bilgi kaynağıdır ve sınıfın merkezindedir. Öğretmenler bu bağlamda öğrencilerin bilişsel süreçlerini destekleyici ve yönlendirici bir rol üstlenirler (Tonbuloglu vd., 2013). Geleneksel yaklaşımda ise öğretmenler genellikle ders içeriğini doğrudan aktarır ve öğrencilerin bilgiye pasif alıcılar olarak yaklaşması beklenir (Ay, 2013).

PTÖ'de öğrenciler aktif, araştırmacı ve yaratıcıdır ve bilgiyi inşa eder geleneksel yaklaşımda ise pasif, alıcı, tüketicidir ve bilgiyi ezberler. Bu nedenle, PTÖ, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya teşvik ederek, Bloom taksonomisindeki daha karmaşık basamaklara ulaşmalarına olanak tanır (Acarol, 2019). Geleneksel yöntemler genellikle daha düşük seviyeli bilişsel süreçlere, örneğin hatırlama ve anlama düzeylerine odaklanır (Mutanga, 2024).

Proje tabanlı öğrenme uzun süreli ve disiplinler arasıdır, proje döngüsü ise esnekler. Geleneksel yaklaşımlar ise kısa süreli ve disipline sınırlıdır. Bu esneklik, PTÖ'nün öğrencilere gerçek dünya senaryolarında karşılaşacakları karmaşık problemleri ele alma yeteneği kazandırmasını sağlarken, geleneksel yöntemlerin yapılandırılmış ve dar kapsamlı içeriği bu tür bir adaptasyona daha az imkân tanır (Taşkın ve Tayşi, 2018; Uysal, 2016).

PTÖ sürece ve ürüne odaklıdır geleneksel yöntemler ise sonuca odaklıdır. Bu odak farkı, öğrencilerin sadece doğru cevapları bulmaktan ziyade, problem çözme stratejilerini geliştirmelerine, iş birliği yapmalarına ve yaratıcı düşünme süreçlerini kullanmalarına olanak tanır (Mutanga, 2024; Uysal, 2018). Ayrıca, PTÖ'de değerlendirme süreci çok yönlü ve kapsamlı olup, öğrencilerin öz değerlendirme, akran değerlendirmesi ve ürün tabanlı değerlendirme gibi farklı yöntemlerle gelişimlerini izlemelerine olanak tanırken, geleneksel yaklaşımlar genellikle standart testlere ve sınav sonuçlarına dayanır (Koska ve Üzümcü, 2023).

Bu temel farklılıklar, PTÖ'nün öğrencilere yalnızca akademik bilgi sağlamakta kalmayıp, aynı zamanda 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlanan karmaşık problem çözme ve iş

birliği yetkinliklerini de kazandırma potansiyelini açıkça ortaya koymaktadır. Nitekim, PTÖ yaklaşımında öğrenciler günlük yaşamdan seçilen problemleri çözmek için planlı ve uzun süreli bir çalışma içine girerken, bu süreçte önemli kazanımlar elde ederler (Özyurt ve Özyurt, 2017). Geleneksel yöntemlerde ise öğrencilerin genellikle öğretmen merkezli anlatımlarla pasif bir şekilde bilgi aldıkları ve bu bilgileri genellikle kısa süreli hafızalarında tuttıkları gözlemlenmektedir (Ay, 2013).

2.3. Proje Süreci ve Yönetimi

2.3.1. Proje Aşamaları

Proje yönetim alan yazını, her projenin başlangıcından kapanışına kadar geçen süreyi kapsayan standart bir yaşam döngüsüne sahip olduğunu kabul eder. Bu döngü genellikle bir başlangıç, planlama, yürütme, izleme ve kontrol etme ile kapanış aşamalarını içerir ve her aşama, projenin hedeflerine ulaşmasında kritik bir rol oynar (Abbak ve Gül, 2024). Bu sistematik döngü, projenin karmaşıklığını ve belirsizliğini yönetmek için kritik bir çerçeve sunar. Eğitim projeleri söz konusu olduğunda da bu aşamalar, projenin sadece ürününe değil, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme çıktılarına odaklanarak, proje tabanlı öğrenmenin etkinliğini maksimize etmek amacıyla uygulanır. Eğitim kurumlarında yürütölen yerel, ulusal ve uluslararası projeler göz önüne alındığında bu çalışmada proje aşamaları sırasıyla; Proje Başlatma ve Konu Belirleme, Planlama, Yönetme (Yürütme), İzleme ve Değerlendirme, Sonuçlandırma ve Yaygınlaştırma olarak ele alınmıştır.

2.3.1.1. Proje Başlatma ve Konu Belirleme

Bu aşama, projenin resmi olarak tanındığı ve başlatıldığı ilk evredir. Projenin amacı, kapsamı ve gereksinimi netleştirilir. İhtiyacın tanımlanması, projenin faydasının ve yapılabilirliğinin değerlendirilmesidir. Eğitimde bu, genellikle bir gerçek yaşam probleminin veya giderilmesi gereken bir eksikliğin belirlenmesini içerir. Bu evre aynı zamanda projenin fizibilitesinin ve potansiyel etkisinin değerlendirilmesini, kaynakların (insan, finansal, malzeme) ön tahminlerinin yapılmasını ve paydaşların beklentilerinin erken aşamada anlaşılmasını gerektirir (Abbak ve Gül, 2024). Bu başlangıç aşamasında proje konusunun oluşturulması ve ne kadar sürede tamamlanacağını belirlenmesi, projenin başarılı bir şekilde ilerlemesi için temel adımlardır (Korkmaz, 2002).

Öğrencinin ilgi ve motivasyonunu en üst düzeyde tutacak özgün ve anlamlı bir konunun seçilmesi, sürecin başarısı için kritik öneme sahiptir. Proje konularının belirlenmesinde

öğrencilere rehberlik edilmesi, onların kişisel ilgi alanları ve mevcut problemlerle bağlantı kurmalarına yardımcı olur (Arpacı, 2018). Bu aşamada öğretmenler, öğrencilerin proje yönetimi sürecindeki her adımı anlamaları için onlara rehberlik etmeli, zaman çizelgelerini ve projenin sunulacağı hedef kitlenin özelliklerini açıklamalıdır (Uzunboylu ve Demir, 2021). Ardından, projelerin yaşam döngüsünde bir sonraki kritik aşama olan planlama evresi devreye girer.

2.3.1.2. Proje Sürecini Planlama

Başlangıç aşamasında tanımlanan amaçlara ulaşmak için neyin, nasıl, ne zaman ve kim tarafından yapılacağını ayrıntılı olarak belirleyen evre Proje Sürecini Planlama aşamasıdır. Bu evrede, projenin hedefleri, kapsamı, zaman çizelgesi, kaynakları ve potansiyel riskleri detaylı olarak analiz edilerek belirlenir (Yılmaz, 2021). Bu planlama, projenin başarısı için bir yol haritası oluşturmanın yanı sıra, olası sorunları öngörme ve proaktif çözümler geliştirme fırsatı sunar (Abbak ve Gül, 2024). Planlama aşaması, projelerin yalnızca akademik hedeflerini değil, aynı zamanda öğrencilerin iş birliği, problem çözme ve karar verme gibi anahtar yetkinliklerini de geliştirmeyi amaçlar (Taşkın ve Tayşi, 2018). Bu kapsamlı planlama aşaması, aynı zamanda potansiyel sorunların ve kısıtlamaların önceden belirlenerek, bu durumlara yönelik stratejilerin geliştirilmesini de içerir. Bu aşamada projenin tanımlanması ve ortaya çıkarılması için soruların belirlenmesi ve öğretmenin gerekli hazırlıkları yapması önemlidir (Artvinli vd., 2020).

Bu kapsamlı aşama, proje görevlerinin, zaman çizelgelerinin, kaynak gereksinimlerinin ve bütçenin (varsa) detaylandırıldığı bir süreci kapsar. Ayrıca, bu evrede projenin izlenebilirlik ve kontrol mekanizmaları oluşturularak, ilerlemenin düzenli olarak değerlendirilmesi ve sapmaların zamanında düzeltilmesi için bir çerçeve çizilir (Tatlı, 2016). Etkili bir planlama, projenin esnekliğini koruyarak başlangıç ve bitiş zamanları arasındaki işler için alternatif senaryoların geliştirilmesini de gerektirir (Tecim ve Sinan, 2009). Planlama, öğrencilere zaman yönetimi, organizasyon ve iş bölümü gibi temel becerileri kazandırarak, projenin kapsam kaymasını önlemede temel bir rol oynar. Proje planlaması, öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışarak projenin ana ürünü ve bireysel öğrenme hedeflerini tanımlamalarını, bu sayede sorumluluk bilinci ve grup dinamiklerinin gelişmesini sağlar (Meir Khanova ve Kupeshova, 2021).

2.3.1.3. Proje Sürecini Yönetme

Proje planının hayata geçirildiği, en çok kaynağın tüketildiği ve projenin asıl çıktılarının üretildiği aşama ise Proje Sürecini Yönetme (Yürütme) aşamasıdır. Bu aşamada belirlenen hedeflere ulaşmak için faaliyetler yürütülür, kaynaklar mobilize edilir ve süreç boyunca karşılaşılan sorunlara çözüm üretilir (Tecim ve Sinan, 2009). Bu evre, belirlenen görevlerin yerine getirilmesi, iletişimin sürdürülmesi ve ekip üyeleri arasındaki iş birliğinin teşvik edilmesiyle karakterize edilir (Tonbuluğlu vd., 2013). Bu süreçte, öğrenciler bilgi toplama, örgütlenme ve kullanma sorumluluğunu üstlenirken (Şahin, 2016), öğretmenler de proje boyunca rehberlik yaparak, öğrencilerin etkinliğini ve verimliliğini gözetirler (Abbak ve Gül, 2024).

Proje yürütücüsü/danışmanı (öğretmen veya okul yöneticisi) bu aşamada ekibe liderlik, rehberlik eder, paydaşlar arası iletişimi koordine eder. Bu rehberlik ve aktif katılım, projenin zamanında ve etkili bir şekilde tamamlanması için esastır (Gezgin ve Çabuk, 2021). Bu esnada, öğrencilerin ekip içinde eşit roller üstlenmeleri ve önceden belirlenen iş planı çerçevesinde hareket etmeleri, öğretmenin dikkat etmesi gereken önemli hususlardır (Tatlı, 2016). Ancak, bu süreçte rehberlik misyonunu üstlenen eğitimcinin, öğrencilerin öz-yeterlik kazanımlarını destekleyecek bir özerklik alanı sağlaması, pedagojik açıdan vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Öğretmenler, proje tabanlı öğrenmenin hedeflerine ulaşabilmesi için öğrencilere rehberlik ederken, aynı zamanda projenin tüm işlem basamaklarında (hedef belirleme, konu tanımlama, takım oluşturma, rapor özellikleri belirleme, çalışma takvimi, kontrol noktaları ve değerlendirme ölçütleri) aktif rol almalıdır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Yönetme süreci öğrencilerin takım çalışması, iletişim ve uygulamalı problem çözme becerileri edinmelerini sağlayan, yaparak öğrenme ilkesinin somutlaştığı kritik bir aşamadır. Bu evre, öğrencilerin projeleri planlama, uygulama ve kontrol etme döngüsünü deneyimledikleri, böylece akademik bilgi ile gerçek dünya becerilerini bütünleştirdikleri bir platform sunar (Artvinli vd., 2020). Bu bağlamda, proje tabanlı öğrenmenin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için dikkatli planlama, motivasyonu artırıcı faaliyetler ve iyi organize edilmiş bir süreç zorunludur (Mikulec ve Miller, 2011). Proje sürecinin yönetiminde öğrencinin bireysel sorumluluk alması ve süreci kendisinin yürütmesi öğrenme motivasyonunu yükseltmekte ve aktif öğrenme deneyimi sunmaktadır (Sözer, 2017b).

2.1.3.4. Proje Sürecini İzleme ve Değerlendirme

Yürütme aşaması ile eş zamanlı ilerleyen bu süreç, projenin planlanan hedeflere uygun

ilerleyip ilerlemediğini sürekli olarak kontrol etmeyi amaçlar. Bu izleme ve değerlendirme, olası sapmaları erkenden tespit ederek, projenin gidişatını iyileştirmek ve gerekli düzeltici eylemleri uygulamak için kritik bir süreç sunar. Bu aşama, projenin başından sonuna kadar tüm faaliyetlerin belirlenen standartlara ve zaman çizelgelerine uygunluğunu denetleyerek, projenin kalitesini ve verimliliğini güvence altına alır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002). Bu evre, öğrencilerin kendi öğrenme süreçleri üzerinde meta-bilişsel bir farkındalık geliştirmelerine olanak tanırken, aynı zamanda öğretmenlere de öğrencilerin ilerlemesi hakkında değerli geri bildirimler sunar (Denat ve Tuğrul, 2021). Bu aşamada elde edilen veriler, projenin mevcut durumunu analiz etmek, gelecekteki adımları belirlemek ve ortaya çıkan riskleri minimize etmek için kullanılır (Kimsesiz, 2023).

Yapılan işlerin planlanan kapsam, zaman ve kalite standartlarına uyup uymadığının ölçülmesi ve analiz edilmesi de bu süreç içerisinde yer alır. Planlanan ile gerçekleşen arasında sapmalar olduğunda, projenin hedeflerine dönmesi için gerekli düzeltici ve önleyici eylemler tanımlanır ve gerçekleştirilir. Öğretmenler bu süreçte, öğrencilerin kendi performansları hakkında geri bildirim alabilmelerini ve projelerinin ilerlemesini raporlayabilmelerini sağlayarak, olası eksiklikleri gidermek için müdahalede bulunabilir (Payoungkiattikun vd., 2022). Bu sürekli izleme ve geri bildirim mekanizması, öğrencilerin projelerindeki bireysel ve grup sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olurken, aynı zamanda kendi öğrenme süreçlerini aktif olarak yönetmeleri ve geliştirmeleri için kritik bir farkındalık kazandırır (Yeler, 2019).

2.3.1.5. Projeyi Sonuçlandırma

Proje hedeflerine ulaşıldığında veya projenin sonlandırılmasına karar verildiğinde uygulanan resmi kapanış süreci projeyi sonuçlandırma aşamasıdır. Bu süreçte, tüm proje çıktıları (nihai ürünler ve raporlar) teslim edilir ve finansal ile idari işlemler resmi olarak kapatılır. Bu aşama, projenin nihai değerlendirmesinin yapıldığı, kazanılan deneyimlerin belgelendiği ve gelecekteki projeler için dersler çıkarıldığı kritik bir evredir (Nuryadi ve Rahmawati, 2018; Tarhan ve Gülmez, 2021). Bu aşamada elde edilen geri bildirimler ve değerlendirmeler, projeyi yürüten hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin deneyimlerini zenginleştirerek sürekli öğrenme ve gelişim döngüsünü destekler (Delle Vergini vd., 2023). Bu değerlendirmeler, yalnızca projenin nihai başarısını ölçmekle kalmaz, aynı zamanda proje tabanlı öğrenmenin bir döngü olarak sonraki uygulamalar için de değerli girdiler sağlar (Artvinli vd., 2020).

Projenin başarısı, belirlenen hedeflere göre değerlendirilir ve proje deneyimlerinden

çıkarılan dersler gelecek çalışmalar için kayıt altına alınır. Eğitimde, bu aşama öğrencilerin projeyi başarıyla tamamlamanın getirdiği öz-yeterlik hissini deneyimlemeleri ve kazanımlarını resmi olarak özetlemeleri açısından önem taşır. Bu, öğrencilerin projelerindeki performanslarını ölçmek, hedeflerine ulaşp ulaşmadıklarını belirlemek ve öğrenme çıktılarını değerlendirmek için kritik bir aşamadır (Sumila vd., 2023). Öğrencilerin proje sonuçlarını rapor halinde sunmaları ve bu sunumların sonunda hem kendilerinin hem de sınıf arkadaşlarının ve öğretim elemanlarının geri bildirimlerini almaları, değerlendirme sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır (Denat ve Tuğrul, 2021; Arıbaş ve Fırat, 2010). Bu geri bildirimler, öğrencilerin kritik düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda projenin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için de önemli bilgiler sunar (Sari vd., 2023).

2.3.1.6. Projeyi Yaygınlaştırma

Projenin çıktıları, öğrenilen dersler ve elde edilen sonuçların, ilgili paydaşlara ve daha geniş bir kitleye sistematik bir şekilde aktarılması sürecidir. Bu, projenin toplumsal etkisini artırmak, bilgi paylaşımını teşvik etmek ve gelecekteki benzer girişimlere rehberlik etmek amacıyla gerçekleştirilir (Ambrosio ve Mosqueda, 2018). Bu aşama, projenin sürdürülebilirliğini sağlamak ve elde edilen bilgi birikiminin geniş bir çerçevede fayda sağlamasına olanak tanımak adına kritik bir rol oynar. Bu nedenle, proje sonuçlarının raporlanması, sunulması ve çeşitli platformlarda paylaşılması, projenin görünürlüğünü artırarak toplumsal faydayı maksimize etmeyi hedefler (Abbak ve Gül, 2024; Tonbuloglu vd., 2013).

Projelerin yaygınlaştırılmasında seminerler, sunumlar, yayınlar, sergiler, okul web siteleri ve sosyal medya gibi çeşitli kanallar kullanılır. Bu yöntemler sayesinde, öğrenciler ürettikleri ürünleri ve kullandıkları metodolojileri akranları ve daha geniş bir toplulukla paylaşarak projenin etkisini artırır (Uysal, 2016). Bu paylaşımlar, öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirirken, aynı zamanda projelerin sürdürülebilirliğini ve eğitimsel yeniliklerin yayılmasını teşvik eder (Güntaş Işık, 2023; Şahin, 2016).

Yaygınlaştırma projenin etkisini okulun sınırlarının ötesine taşır, öğrenci ve öğretmenlerin tanınırlığını artırır ve okulda sorgulama ve yenilik kültürünün oluşmasına katkı sağlar. Ayrıca, öğrencilerin projeleri aracılığıyla elde ettikleri bilgi ve becerileri kendi cümleleriyle açıklayarak sınıf içi tartışmalar oluşturmaları ve kavramsal anlamayı derinleştirmeleri teşvik edilir (Kalkan ve Eroğlu, 2017). Öğrenciler, bu süreçte elde ettikleri çıktıları ve deneyimleri akranları, öğretmenleri ve hatta potansiyel uzman veya yetişkinlerle

paylaşarak etkili geri bildirim mekanizmaları oluşturabilirler (Acar vd., 2024; Purnama vd., 2023).

2.3.2. Eğitim Projelerinde Paydaş Yönetimi

Eğitim projelerinin başarılı bir şekilde yürütülmesi, iç ve dış paydaşların etkin bir şekilde yönetilmesini gerektirir; bu yönetim, projenin kapsamı ve hedefleri doğrultusunda ilgili tüm tarafların beklentilerini ve katkılarını senkronize etmeyi amaçlar. Bu bağlamda paydaş yönetimi, projenin başlangıcından kapanışına kadar sürekli bir iletişim, katılım ve adaptasyon süreci olarak ele alınmalıdır.

2.3.2.1. İç Paydaşlar ve Roller

İç paydaşlar, okulun doğrudan yapısı içinde yer alan ve proje sürecini bizzat uygulayan veya ondan birinci derecede etkilenen gruplardır. Bu paydaşlar arasında öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer idari personel bulunur (Karaer ve Soytürk, 2021).

Öğrenciler; projenin merkezindeki temel paydaşlardır. Sadece projenin tüketicisi değil, aynı zamanda aktif üreticileri ve uygulayıcılarıdır. Onların katılımı, problem çözme, eleştirel düşünme ve iş birliği gibi 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde hayati öneme sahiptir (Deveci ve Daşcı, 2020; Güven ve Derman, 2025). Öğrencilerin proje sürecindeki aktif rolleri, onlara bireysel öğrenme becerileri kazandırmanın yanı sıra, grup çalışmasına yatkınlık, öğrenmeye karşı motivasyon ve sorumluluk alma yeteneklerini de artırır (Taşkın ve Tayşi, 2018).

Öğretmenler; öğrencilere pedagojik rehberlik ve uzmanlık desteği sunar; projenin zamanında ve doğru ilerlemesini sağlar. Ayrıca, projelerin disiplinler arası entegrasyonunu sağlamak ve öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun hale getirmek de öğretmenlerin sorumluluğundadır (Şahinkayas ve Tat, 2019). Bunun yanı sıra öğretmenler hem proje tasarımlarının içeriğini zenginleştirir hem de öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine katkıda bulunurlar (Aksoy ve Bozpolat, 2023; Şahinkayas ve Tat, 2019).

Okul yöneticileri; projenin örgütsel liderliğini ve idari koordinasyonunu üstlenirler. Onlar, projenin kaynak ihtiyaçlarını karşılar, bürokratik engelleri aşar ve paydaşlar arası iletişimi kolaylaştırarak projenin genel başarısını güvence altına alırlar. Bu kapsamda yöneticilerin, projelerin yürütülmesinde mekân, materyal ve bütçe temininde destekleyici olması projenin sorunsuz ilerlemesi için kritik bir öneme sahiptir (Abbak ve Gül, 2024).

Destek personeli; okulun idari ve teknik personeli, projenin lojistik ve altyapı ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli rol oynar. Bu personel, projenin teknik kurulumundan materyal tedarikine kadar geniş bir yelpazede destek sağlayarak öğretmenlerin ve öğrencilerin ana görevlerine odaklanabilmesine olanak tanır (Gündüz vd., 2020). Bu iç paydaşların her birinin rolü, projenin genel başarısı için bütünleşmiş bir biçimde ele alınmalı ve karşılıklı etkileşim içinde olmalıdır.

2.3.2.2. Dış Paydaşlar ve Roller

Dış paydaşlar ise eğitim kurumunun dışından olup, projeye doğrudan veya dolaylı katkı sağlayan ya da projeden etkilenen kişi ve kuruluşları kapsar. Bu gruplar arasında Millî Eğitim Bakanlığı, yerel yönetimler, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları, veliler ve sektör temsilcileri yer almaktadır (Gianistika, 2022).

MEB, projelerin yasal çerçevesini, finansal kurallarını ve genel hedeflerini belirleyen otoritedir. Eğitim politikalarını belirleyerek projelerin yasal çerçevesini oluşturur ve finansal destek sağlayabilirken, yerel yönetimler ise projelerin bölgesel entegrasyonunu ve toplumsal kabulünü kolaylaştırır (Kalkan ve Topçu, 2024). Üniversiteler ve araştırma kurumları, projelere akademik danışmanlık ve bilimsel altyapı desteği sunarak niteliklerini artırırken, sivil toplum kuruluşları ve sektör temsilcileri ise projelere saha deneyimi, uzmanlık ve ek finansman sağlayabilir (Bıyıklı, 2021). Veliler ise projelerin başarısı için çocuklarının motivasyonunu ve katılımını desteklerken (Çalışır ve Göksu, 2024), okul idaresinin ve öğretmenlerin projelerde veli desteğinin önemini vurgulaması, projenin toplumsal kabulünü artırır ve sürdürülebilirliğini sağlar (Abbak ve Gül, 2024). Bu dış paydaşların her birinin projenin farklı aşamalarında farklı düzeylerde etkileşimi ve katkısı bulunur (Gündüz vd., 2020; Sipahioğlu ve Coşkun, 2024).

2.4. Eğitim Örgütlerinde Uygulanan Proje Türleri ve Amaçları

Eğitim örgütlerinde gerçekleştirilen proje çalışmaları, kapsam, finansman kaynağı ve hedeflenen etki alanı açısından farklılaşarak genellikle yerel, ulusal ve uluslararası olmak üzere üç ana başlık altında sınıflandırılır. Bu sınıflandırma, projelerin karmaşıklık düzeylerini, paydaş yelpazesini ve beklenen çıktıları belirlemede önemli bir çerçeve sunar. Bu bağlamda, her bir proje türünün kendine özgü operasyonel dinamikleri ve stratejik hedefleri bulunmakta olup, bu farklılıklar projenin tasarımından uygulamasına ve nihai değerlendirilmesine kadar tüm süreçleri etkilemektedir.

2.4.1. Yerel Projeler

Yerel projeler, genellikle okulun kendi imkanları veya mahalli ortaklıklar çerçevesinde geliştirilen, daha sınırlı coğrafi ve kurumsal etki alanına sahip çalışmalardır (Sözen vd., 2022). Bu tür projeler, okul içi iyileştirmeler, öğrenci kulüpleri tarafından yürütülen etkinlikler veya yerel belediyelerle iş birliği içinde gerçekleştirilen topluluk hizmeti faaliyetleri gibi örneklerle kendini gösterir. Bu projeler, genellikle okulun özel ihtiyaçlarına veya yerel topluluğun beklentilerine odaklanırken, öğrencilerin doğrudan çevreleriyle etkileşimini artırmayı ve somut yerel sorunlara çözümler üretmeyi hedefler (Karataş, 2012; Özen ve Koç, 2022).

Yerel projeler çoğunlukla okulun iç dinamikleri ve kaynaklarıyla yürütülse de zaman zaman yerel yönetimler veya diğer sivil toplum kuruluşlarından da destek alabilirler (Durukal ve Tekeli, 2016). Bu tür projeler, genellikle belirli bir bölge veya yerleşim yerindeki ihtiyaçlara yönelik olarak tasarlanır ve bu nedenle ulusal veya uluslararası projelere kıyasla daha spesifik hedeflere sahiptir (Durukal ve Tekeli, 2016). Örneğin, bir okulun bahçesini düzenleme veya mahalledeki yaşlılara yardım etme gibi faaliyetler bu kapsamda değerlendirilebilir (Silah ve Eğilmez, 2025). Bu projelerin temel amacı, öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumu daha iyi anlamalarını ve aktif bir şekilde katkıda bulunmalarını teşvik etmektir (Üztemur vd., 2018).

Bu projeler, aynı zamanda, öğrencilerin okuldaki akademik başarılarını desteklerken, onların liderlik ve sorumluluk alma gibi becerilerini geliştirmelerine de katkıda bulunur (Zengin ve Karaman, 2020). Ayrıca, yerel projeler sayesinde öğrenciler, kendi topluluklarının ihtiyaçlarına karşı duyarlılık geliştirerek, sosyal sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişirler. Bu projelerin tasarımı ve uygulanmasında yerel yönetimlerin desteği, projenin uygulanabilirliğini ve kentsel alana entegrasyonunu önemli ölçüde artırmaktadır (Arın ve Özsoy, 2015). Bununla birlikte, bu projelerde velilerin sosyal sorumluluk bilincini artırarak eğitim sürecine dahil edilmesi, projenin toplumsal kabulünü ve sürdürülebilirliğini sağlamada kritik bir rol oynamaktadır (Çabuk vd., 2020).

İl Milli Eğitim Müdürlüklerince yürütülen projeler de yerel projeler olarak kabul edilmektedir. Bu projeler, il bazında toplumun çeşitli kesimlerinin katılımıyla yerel eğitim sorunlarına çözüm bulmayı amaçlayan Yerel Eğitim Şuraları gibi modellerle de desteklenebilir (Karataş, 2012). Bu tür girişimler, yerel düzeyde belirlenen özel ihtiyaçlara yönelik somut çözüm önerileri sunarak, eğitimde yerelleşme stratejilerine katkıda bulunur (Ardıç ve Aslanargün, 2020; Gürel ve Gül, 2023).

2.4.2. Ulusal Projeler

Ulusal projeler, ülkenin genelinde eğitim sisteminin geliştirilmesi, belirli bir sorunun çözülmesi veya ortak bir hedefe ulaşılması amacıyla merkezi otoriteler, genellikle Millî Eğitim Bakanlığı, TÜBİTAK gibi kurumlar tarafından başlatılan ve yürütülen geniş kapsamlı çalışmalardır. Bu projeler, genellikle ulusal düzeyde belirlenen eğitim politikaları ve stratejik hedefler doğrultusunda planlanmakta olup, ülkenin dört bir yanındaki eğitim kurumlarını ve paydaşları kapsayıcı bir yaklaşımla entegre eder. Bu tür projeler, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak, belirli beceri setlerini geliştirmek veya yenilikçi öğretim metodolojilerini yaygınlaştırmak gibi geniş ölçekli amaçlar taşır (Çolak, 2024).

2.4.2.1. Millî Eğitim Bakanlığı Projeleri

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen projeler, eğitimin kalitesini artırma, müfredatı geliştirme ve öğrencilerin çeşitli alanlarda yetkinliklerini pekiştirme misyonuyla ulusal düzeyde bir dizi önemli girişimi içerir. Bu projeler, genellikle eğitimde yerelleşme politikalarını destekleyici nitelikte olup, çeşitli bölgesel ve toplumsal ihtiyaçlara cevap vermeyi hedefler (Uzun, 2022).

Bakanlığın belirlediği stratejik hedeflere ulaşmayı amaçlayan, genellikle öğretim programının desteklenmesi ve eğitim kalitesinin artırılmasına odaklanan çalışmalardır. Bu projeler, eğitim sistemindeki aşırı merkeziyetçilik sorununa bir çözüm sunarak okulların yerel potansiyelleri ortaya çıkarmasına olanak tanır (Han ve Elçiçek, 2021). “Okulum Temiz” ve “Temel Eğitimde 10.000 Okul Projesi” gibi programlar bu projelere örnek olarak sayılabilir.

2.4.2.2. TÜBİTAK Projeleri

TÜBİTAK projeleri, öğrencileri ve öğretmenleri bilimsel araştırma süreçlerine aktif olarak dâhil etmeyi amaçlar. Bu projeler, bilimsel düşünme becerilerini ve araştırma kültürünü yaygınlaştırarak gençlerin gelecekteki bilim insanları ve yenilikçiler olarak yetişmelerine zemin hazırlar (Hancıoğlu ve Atay, 2019). Bu programlar, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere yönelik Bilim Olimpiyatları ve Araştırma Projeleri Yarışmaları gibi çeşitli formatlarda düzenlenerek, onların bilimsel meraklarını ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeyi hedefler (Taner, 2018).

Bu projeler, öğrencilerin bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarına olan ilgisini artırmakla kalmaz, aynı zamanda proje tabanlı öğrenme yoluyla eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi 21. yüzyıl becerilerini de güçlendirir. Örneğin, TÜBİTAK'ın 2204-A Lise

Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması ve 2204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması gibi programlar, öğrencilere kendi ilgi alanları doğrultusunda araştırma yapma ve projelerini geliştirme fırsatı sunmaktadır (Öner ve Koçak, 2022). Ek olarak, 4006 Bilim Fuarları Destekleme Programı gibi girişimler, öğrencilerin bilimsel projelerini geniş kitlelerle paylaşarak bilimsel okuryazarlığı ve toplumsal katılımı teşvik etmektedir (Koç vd., 2020; Topçu ve Kumru, 2022). Ayrıca, TÜBİTAK'ın 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları Programı gibi inisiyatifler, katılımcıların doğa, teknoloji ve bilim konularında farkındalık kazanmalarını ve disiplinler arası bir bakış açısı geliştirmelerini sağlamaktadır (Akça ve Beşoluk, 2022).

TÜBİTAK'ın bu geniş destek mekanizmaları, bütçe, materyal ve kapsam açısından farklılık göstererek eğitim sisteminde bilimin yaygınlaşmasında önemli bir rol oynamaktadır (Gülgün vd., 2019). Bu destek programları, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problemlere proje tabanlı yaklaşımlarla çözüm üretmelerine olanak tanırken, bilim ve teknoloji alanındaki ilgilerini pekiştirmektedir (Aksoy ve Bozpolat, 2023).

2.4.2.3. TEKNOFEST ve Benzeri Teknoloji Odaklı Yarışmalar

Son yıllarda önemi artan TEKNOFEST gibi teknoloji ve havacılık odaklı yarışmalar, öğrencilerin bilimsel bilgiyi pratik uygulamaya dökme becerilerini ölçer. Bu projelerin amacı yüksek teknoloji alanında insan kaynağını geliştirmek, öğrencilerin mühendislik tasarım becerilerini, prototipleme yeteneklerini ve inovasyon kapasitelerini artırmaktır. Bu tür platformlar, öğrencilere takım çalışması, problem çözme ve kritik düşünme gibi 21. yüzyıl yetkinliklerini kazandırarak geleceğin teknoloji liderlerini yetiştirmeyi hedefler (Deveci ve Daşçı, 2020).

Bu yarışmalar aynı zamanda öğrencilerin teorik bilgilerini gerçek dünya projelerine dönüştürmelerini sağlayarak, akademik bilgiyi pratik uygulamalarla birleştirme yeteneklerini geliştiren etkinliklerdir. Bu yarışmalar sayesinde öğrenciler, genellikle genç yaşlardan itibaren, bilimsel bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi etkin bir şekilde kullanma becerilerini geliştirme fırsatı bulmaktadır (Koç vd., 2020). Bu platformlar, bilimsel bilginin yanı sıra öğrencilerin takım çalışması ve proje yönetimi gibi sosyal becerilerini de geliştirmelerine olanak tanır (Topçu ve Kumru, 2022).

2.4.3. Uluslararası Projeler

Uluslararası projeler, farklı ülkelerden okulların veya kurumların ortaklaşa yürüttüğü ve genellikle uluslararası fon kuruluşları tarafından desteklenen geniş kapsamlı çalışmalardır.

Bu projeler, küresel vatandaşlık ve kültürlerarası öğrenme becerilerini merkeze alır. Uluslararası projeler, eğitim kurumlarının küresel ölçekte iş birliği yapmasını sağlayarak, farklı kültürler ve eğitim sistemleri arasında bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik eder.

2.4.3.1. eTwinning Projeleri

eTwinning projeleri eğitimde Avrupa ülkeleri arasındaki kültürel diyalogu ve iş birliğini dijital platformlar aracılığıyla güçlendiren önemli bir uluslararası girişimdir. Bu platformlar, öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgi teknolojilerini kullanarak ortak projeler geliştirmesine, farklı kültürleri tanınmasına ve yabancı dil becerilerini geliştirmesine olanak tanır (Dilekçi, 2022). Bu projeler, özellikle iletişim ve iş birliği yetkinliklerini artırarak öğretmenlerin Avrupa'daki meslektaşlarıyla etkileşim kurmalarını sağlar (Avcı, 2021). Ayrıca, eTwinning projeleri öğrencilerin yaratıcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştirirken, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını zenginleştirerek 21. yüzyıl becerilerini kazandırmayı hedefler (Külük ve Gök, 2024).

eTwinning projeleri aracılığıyla öğrenciler teknoloji okuryazarlığı, çok kültürlü anlayış ve küresel yetkinlikler gibi alanlarda gelişim gösterirken, öğretmenler de profesyonel gelişim ve Avrupa çapında iş birliği fırsatları elde eder (Avcı, 2021; Külük ve Gök, 2024). Öğretmenlerin mesleki gelişimine de katkı sağlayan eTwinning projeleri hem ulusal hem de uluslararası düzeyde çeşitli projeler yürütmelerine imkân tanır (Külük ve Gök, 2024). Bu platform, öğretmenlere farklı kültürlerle tanışma ve bilgi-becerilerini geliştirme imkânı sunarken (Gezgin ve Çabuk, 2021), öğrencilerin sanatsal yeteneklerini geliştirmelerine ve çok yönlü öğrenme deneyimleri yaşamalarına da katkıda bulunur (Külük ve Gök, 2024).

2.4.3.2. Erasmus+ Projeleri

Erasmus+ Programı, Avrupa Birliği tarafından eğitim, gençlik ve spor alanlarında sunulan hibe destekleriyle ülkeler arası öğrenci ve personel hareketliliğini ve iş birliğini teşvik eden önemli bir girişimdir. Bu program, katılımcıların farklı eğitim sistemlerini deneyimlemelerine ve kültürel çeşitliliği keşfetmelerine olanak tanırken, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek problem çözme, iş birliği yapma ve teknolojik okuryazarlık gibi 21. yüzyıl becerilerini edinmelerini sağlar (Doğuş, 2024). Bu programlar aracılığıyla öğrencilerin kültürel etkileşimler sayesinde empati yetenekleri ve küresel farkındalıkları artarken, öğretmenler de uluslararası eğitim standartları ve yenilikçi pedagojik yaklaşımlar hakkında bilgi edinirler (Başaran vd., 2021).

Erasmus+ projeleri, dil becerilerinin gelişimini teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda katılımcıların özgüvenini artırarak eğitim motivasyonlarını da önemli ölçüde yükseltir (Başaran vd., 2021). Ayrıca, Erasmus+ projeleri Türkiye'deki eğitimcilerin uluslararası iş birlikleri geliştirmelerine, bilgi ve deneyimlerini paylaşımlarına olanak tanıyarak öğretim programlarında ve sınıf içi uygulamalarda olumlu yapısal ve pedagojik değişimler yaratma potansiyeli sunar (Sipahioğlu ve Coşkun, 2024). Bu bağlamda Erasmus+ programı, eğitim sistemlerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi genel amacına ulaşmada kilit bir rol oynar (Başaran vd., 2021).

2.4.3.3. Eko Okullar ve Diğer Uluslararası Çevre Projeleri

Eko Okullar programı gibi uluslararası çevre projeleri, öğrencilere çevre bilinci kazandırmayı ve sürdürülebilirlik konularında aktif rol almalarını teşvik etmeyi amaçlar (Külük ve Gök, 2024). Bu tür projeler, öğrencilerin küresel çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarını artırırken, uluslararası iş birliği yoluyla çeşitli kültürel bakış açılarını deneyimlemelerine ve sürdürülebilir uygulamaları eğitim programlarına entegre etmelerine olanak tanır (Sipahioğlu ve Coşkun, 2024). Bu projeler, öğrencilerin çevresel sorunlara yönelik çözümler üretme ve uygulamada aktif rol almasını sağlayarak, onları geleceğin çevre liderleri olarak yetiştirir.

Öğrencilere çevre duyarlılığı, ekolojik okuryazarlık ve küresel sorumluluk bilinci kazandırmayı amaçlayan bu projeler disiplinlerarası bir yaklaşımla okulun fiziksel çevresini iyileştirmeye odaklanır. Bu projeler aynı zamanda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek uluslararası iş birliği fırsatları sunar ve okulların uluslararasılaşma süreçlerine katkıda bulunur (Doğuş, 2024).

2.5. Proje Çalışmalarının Paydaşlara Sağladığı Faydalar ve Zorluklar

Bu bölümde, proje çalışmalarının eğitim paydaşlarına sağladığı bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımların yanı sıra, karşılaşılan başlıca zorluklar da kapsamlı bir şekilde incelenecektir. Eğitim örgütlerinde yürütülen proje çalışmaları, öğrenci, öğretmen ve kurum olmak üzere tüm paydaşlar için çok yönlü faydalar sağlarken, aynı zamanda uygulama süreçlerinde çeşitli zorlukları da beraberinde getirmektedir.

2.5.1. Öğrencilere Sağladığı Kazanımlar

Projeler, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini çok yönlü

geliştirmelerine olanak tanır. Projeler öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve iletişim becerilerinin yanı sıra psikomotor ve duyuşsal becerilerinin gelişimini de desteklemektedir (Demirhan vd., 2017).

Bilişsel düzeyde eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme yeteneklerini pekiştirirken, duyuşsal alanda empati, iş birliği ve motivasyon gibi sosyal duygusal becerilerin gelişimini destekler. Bilişsel düzeyde, öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi üst düzey düşünme becerileri proje tabanlı öğrenme süreçlerinde önemli ölçüde artış gösterir (Sipahioğlu ve Coşkun, 2024). Ayrıca, araştırma yapma, bilgi sentezleme ve elde edilen verileri anlamlandırma yetenekleri de bu süreçlerde önemli ölçüde gelişir (Erol ve Gülay Ogelman, 2021).

Proje tabanlı öğrenme sayesinde öğrenciler, gerçek yaşam problemlerine odaklanarak düşünme, sorgulama, bilgi düzenleme ve uzlaşma faaliyetleri gerçekleştirme fırsatı bulurlar (Balçın ve Çavuş, 2020). Projelerin öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine katkıları arasında sorumluluk alma, özgüven kazanma ve grup içinde uyumlu çalışma gibi sosyal becerilerin güçlenmesi yer alır (Erol ve Gülay Ogelman, 2021).

Öğrencilerin psikomotor gelişimlerinde projeler önemli bir yer tutmaktadır. Bu tür çalışmalar, öğrencilerin el becerilerini, araç kullanım yeteneklerini ve yaratıcı üretim süreçlerini geliştirerek motor koordinasyonlarını ve pratik uygulama becerilerini artırır (Evcimik, 2023). Bu sayede öğrenciler, teorik bilgilerini somut ürünlere dönüştürme ve yeni beceriler kazanma fırsatı yakalarlar (Aydın vd., 2017; Torun ve Akpınar, 2021).

Ayrıca, proje temelli öğrenme, öğrencilerin karmaşık sorunları çözme, araştırma yapma ve verileri değerlendirme yeteneklerini geliştirerek, eleştirel düşünme ve özgün ürünler ortaya koyma becerilerini pekiştirir (Timur ve Sever, 2024; Tonbuloğlu vd., 2013). Bu süreç, öğrencilerin farklı problemleri tanıma, eleştirel düşünme ve yaratıcılığı geliştirme, araştırmayı öğrenme, ulaşılan verileri analiz etme, bilgileri ayırıştırma ve bütünleştirme gibi sorumluluk gerektiren görevleri üstlenmelerini sağlar (Gündüzalp ve Göktaş, 2022).

2.5.2. Öğretmenlere Sağladığı Kazanımlar

Öğretmenler, proje danışmanlığı rolleri aracılığıyla mesleki ve kişisel anlamda önemli kazanımlar elde ederler. Öğretmenler için proje çalışmaları, mesleki gelişimlerini destekleyen, pedagojik repertuarlarını zenginleştiren ve yenilikçi öğretim stratejilerini keşfetmelerine olanak tanıyan önemli bir araçtır (Çiğdemoğlu vd., 2019). Bu süreç, öğretmenlerin öğrencilere rehberlik ederken kendi bilgi ve becerilerini güncellemelerine, farklı öğretim materyalleri ve

yöntemleri kullanmalarına ve disiplinlerarası bir yaklaşım benimsemelerine yardımcı olur (İbret vd., 2016).

Proje süreçlerinde aktif rol alan öğretmenler, yeni bilgiler öğrenme, problem çözme becerilerini uygulama ve öğrencileri motive etme gibi konularda deneyim kazanarak sürekli bir gelişim içinde olurlar (Abbak ve Gül, 2024). Bu sayede, öğretmenler, öğrencilerin üst düzey bilişsel kazanımlar elde etmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda kendi öz-yeterlilik algılarını da geliştirirler (Tonbuloğlu vd., 2013). Ayrıca, projeler öğretmenlerin iş birliği ve iletişim becerilerini geliştirerek meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına zemin hazırlar (Torun ve Akpınar, 2021).

Proje sürecindeki etkileşimler, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını çeşitlendirmelerine ve farklı disiplinlerden gelen öğrencilerle daha etkili bir şekilde çalışmalarına olanak tanır. Ayrıca, öğretmenler mesleki sertifikalar aracılığıyla kariyer gelişimlerini sürdürebilir ve bu projeler öğrencilerin sınıf ile gerçek yaşam deneyimleri arasında bir bağ kurmasını teşvik eder (Abbak ve Gül, 2024). Bu sayede öğretmenler, kendilerini sürekli yenileyerek ve çağdaş eğitim yaklaşımlarına uyum sağlayarak mesleki doyumu artırabilir ve öğrencilerin çok yönlü gelişimine daha etkin katkıda bulunabilirler (Gezgin ve Çabuk, 2021; Torun ve Akpınar, 2021).

2.5.3. Kurumsal Faydalar

Proje çalışmaları, sadece bireylere değil, okulun genel yapısına ve dış algısına da somut katkılar sağlar. Ayrıca, proje çalışmaları okulların kurumsal imajını güçlendirerek, toplumsal sorumluluk bilincini artırır ve paydaşlar nezdinde okulun prestijini yükseltir. Projeler aracılığıyla okullar, eğitimdeki yenilikçi yaklaşımları benimseyerek ve başarılı uygulamalar sergileyerek eğitim kalitesini artırır (Çolak, 2024). Bu sayede okullar, hem öğrenci ve öğretmen gelişimine katkıda bulunur hem de toplumda olumlu bir etki yaratarak sürdürülebilir bir eğitim ortamı oluşturur.

Kurumsal düzeyde bakıldığında, eğitim projeleri okul gelişimine katkıda bulunur, eğitim ortamlarının zenginleşmesini sağlar ve okullar arası iş birliğini teşvik eder. Derece alan veya başarılı bir şekilde yaygınlaştırılan projeler, okulun akademik imajını ve toplumsal itibarını yükseltir. Bu durum, hem öğrenci ve veliler nezdinde okula olan ilgiyi artırır hem de okulun eğitimde inovasyon ve kalite lideri olarak konumlanmasına yardımcı olur (Başaran vd., 2021).

2.5.4. Proje Süreçlerinde Karşılaşılan Temel Güçlükler

Proje çalışmalarının sağladığı tüm faydalara rağmen, eğitim ortamlarında projelerin uygulanmasını zorlaştıran bir dizi idari ve pedagojik güçlük bulunmaktadır. Bu güçlükler genellikle zaman yönetimi, kaynak kısıtlamaları, motivasyon eksikliği ve bürokratik engeller gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır. Bu zorluklar, özellikle projelerin öğretmenlerin iş yükünü artırması ve ek öğrenme süresi gerektirmesi gibi pratik meselelerle birleştiğinde daha da belirginleşmektedir (Akçöltekin ve Akçöltekin, 2017).

Projelerin genellikle ders dışı zamanlarda yürütülmek zorunda olması karşılaşılan en yaygın zorluklardan bir tanesidir. Bu durum, öğretmenlerin ek mesai harcamasına neden olurken, öğrencilerin de ders programları dışında proje faaliyetlerine katılımını gerektirebilir. Ders dışı zamanlarda proje faaliyetlerine zaman ayırmak hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kişisel yaşam dengelerini etkileyebilir ve motivasyonlarını düşürebilir (Çolak, 2024). Bu durum, özellikle öğretmenlerin ve öğrencilerin sınav odaklı eğitim sisteminde ek yüklerle maruz kalmalarıyla birlikte daha da belirginleşebilir, bu da proje katılımının azalmasına yol açabilir (Deveci ve Daşçı, 2020). Ayrıca, projelerin hazırlık ve uygulama süreçlerinde karşılaşılan zaman kısıtlamaları, özellikle müfredat yoğunluğu ve sınav odaklı eğitim sistemlerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin proje faaliyetlerine yeterince odaklanmasını engeller (Abbak ve Gül, 2024). Bu bağlamda, yeterli zamanın ayrılmaması projelerin yüzeysel kalmasına ve beklenen eğitimsel faydaları sağlayamamasına yol açar (Arıkan, 2020).

Projeler, özellikle teknoloji veya bilimsel araştırma gerektiren alanlarda, yeterli finansman, laboratuvar olanakları ve nitelikli materyal temininde sıkıntılar yaşanmasına neden olabilir. Bu eksiklikler, öğrencilerin bilimsel araştırma yapma ve yaşayarak öğrenme imkânlarını kısıtlayarak projenin kapsamını daraltabilir ve kalitesini olumsuz etkileyebilir (Akçöltekin ve Akçöltekin, 2017).

Gönüllülük esasına dayalı çalışmalarda motivasyonun sürekliliğini sağlamak zor olabilir. Bu durum, başlangıçtaki yüksek heyecana rağmen, projenin ilerleyen aşamalarında katılımcıların ilgisinin azalmasına ve projenin aksamasına yol açabilmektedir (Çiğdemoğlu vd., 2019). Öğretmenlerin motivasyonları genellikle mesleki gelişim, tanınma ve öğrencilerin başarısıyla doğrudan ilişkilirken, proje yürütücülerinin kurum değiştirmesi gibi dış faktörler projelerin sürekliliğini ve hedeflere ulaşmasını olumsuz etkileyebilir (Abbak ve Gül, 2024).

Teknolojik yeterlilik eksiklikleri de öğretmenlerin proje süreçlerinde karşılaştığı önemli zorluklar arasında yer almaktadır (Dağ vd., 2020). Ayrıca, proje hazırlama sürecinin uzunluğu ve kapsamının genişliği gibi dezavantajlar, öğretmenlerin projelere yönelik

motivasyonunu düşürebilmekte ve bu durum, projelerin niteliğini olumsuz etkileyebilmektedir (Akçöltekin ve Akçöltekin, 2017). Öğretmenler ayrıca, yöneticilerin proje yapan öğretmenlere gerekli kolaylığı sağlamaması, paydaşların projeyi sahiplenmeyerek destek vermemesi ve hukuki mevzuatla ilgili sorunlar gibi engellerle karşılaşmaktadırlar (Abbak ve Gül, 2024). Benzer şekilde, projelerin sürdürülebilirliği ve yaygınlaştırılması da önemli bir güçlük olarak ortaya çıkmakta, zira başarılı projelerin uzun vadede devamlılığını sağlamak için yeterli destek ve mekanizmalar her zaman mevcut olmamaktadır (Karaman, 2021).

2.6. Okul Yöneticisinin Proje Sürecindeki Rolü

Bu bölümde, eğitim projelerinin başarıya ulaşmasında okul yöneticilerinin kilit rolü, detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Yöneticilerin bu süreçteki liderlik, kaynak yönetimi, koordinasyon ve paydaşlarla etkileşimleri, projenin verimliliğini ve etkisini doğrudan belirleyen faktörlerdir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin proje algıları, motivasyon kaynakları ve beklentileri, projenin tüm aşamalarındaki stratejik karar alma süreçlerini ve uygulama dinamiklerini şekillendirir (Abbak ve Gül, 2024; Deveci ve Daşçı, 2020). Bu nedenle, yöneticilerin proje yönetimi becerilerine sahip olması ve inovatif yaklaşımlara açık olması, eğitim projelerinin okuldaki başarı potansiyelini önemli ölçüde artırmaktadır. Nitekim, yapılan araştırmalar, yöneticilerin proje süreçlerine yeterli desteği sağlamaması ve proje sahibi öğretmenlere gerekli ödüllendirmeyi yapmaması gibi durumların projelerin başarısını olumsuz etkilediğini göstermektedir (Abbak ve Gül, 2024). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin proje liderliği rolü, sadece mevcut engelleri aşmakla kalmayıp aynı zamanda okul kültürünü projeleri destekleyecek şekilde dönüştürme potansiyeli taşımaktadır. Ek olarak, okul yöneticilerinin teknolojik altyapının yetersizliği, teknik destek eksikliği ve finansman yetersizliği gibi sorunlara çözüm bulma becerileri, projelerin başarıya ulaşmasında kritik bir rol oynamaktadır (Sipahioğlu ve Coşkun, 2024).

Okul yöneticilerinin, projeler aracılığıyla elde edilen deneyimlerin liderlik becerilerini ve etkili yönetim stratejilerini geliştirmelerine katkıda bulunduğuna dair görüşleri, bu rollerinin önemini daha da vurgulamaktadır. Bunun yanı sıra yöneticilerin bu projelerde etkin bir şekilde yer alması, okulun genel gelişimine ve eğitim kalitesinin yükselmesine de doğrudan katkıda bulunur (Sipahioğlu ve Coşkun, 2024). Okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri, eğitim politikalarına ve yeniliklere adaptasyonlarını kolaylaştırarak eğitim sisteminin başarısında merkezi bir rol oynamaktadır (Yılmaz Ongun vd., 2024).

2.6.1. Okul Yöneticisinin Proje Liderliği ve Vizyon Geliştirme Rolü

Okul yöneticiliği projelerin okulun genel hedefleriyle uyumunu güvence altına alarak, yenilikçi yaklaşımları teşvik eden ve tüm paydaşlar arasında ortak bir anlayış oluşturan stratejik bir liderliği gerektirir (Sipahioğlu ve Coşkun, 2024). Bu vizyoner liderlik, aynı zamanda, okuldaki öğretim liderliği rolünü de kapsar; zira okul yöneticileri, öğretimin niteliğini artırmak amacıyla okulun tüm imkanlarını seferber etmeli ve program uygulamalarına rehberlik etmelidir (Eskici, 2017). Ayrıca, yöneticilerin vizyon geliştirme rolü, okulun gelecekteki eğitimsel yönelimlerini belirlemede ve bu yönelimlere uygun proje fırsatlarını tespit etmede kritik öneme sahiptir (Polat vd., 2018).

Okul yöneticileri öğretmenleri ve diğer paydaşları gönüllü katılıma teşvik etmeli, projeleri kişisel çabalar olmaktan çıkarıp, kurumsal bir zorunluluk haline getirmelidir. Böylece, yöneticiler projelerin sadece belirli bir zümrenin değil, tüm okulun ortak hedefleri doğrultusunda yürütülen, kurumsal misyonu destekleyici faaliyetler olduğunu vurgulamış olurlar (Yılmaz, 2025). Bu stratejik yaklaşım, okul yöneticilerinin eğitim kalitesini artırmak için projeleri önemli bir araç olarak görmelerini ve bu alandaki çalışmalarını yakından takip etmelerini gerektirir (Polat vd., 2018).

Proje liderliği, okulda risk almayı, yenilik denemelerini ve hatalardan öğrenmeyi destekleyen bir kültür oluşturmayı içerir. Yönetici, başarısızlıkları bir gelişim fırsatı olarak değerlendirerek öğretmenlerin yeni ve yaratıcı projelere güvenle yönelmesini sağlamalıdır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin mesleki kariyer gelişimini desteklemesi ve inisiyatif almalarını teşvik etmesi, öğretmenlerin yenilikçi proje fikirlerini hayata geçirme motivasyonunu artırmaktadır (Sezgin vd., 2016). Nitekim, okul yöneticisinin liderliği, mesleki gelişimin yaygınlaştırılmasını sağlayarak eğitim-öğretim niteliğinin artırılmasına önemli katkıda bulunur (Polat vd., 2018).

Yöneticiler, proje yürüten öğretmen ve öğrencilerin emeklerini hem resmi hem de gayri resmi biçimlerde takdir ederek onların içsel motivasyonunu güçlendirmelidir. Bu takdir, proje çalışanlarının gayretlerini göz ardı etmeyen ve onları ödüllendiren bir yönetim anlayışını yansıtarak, gelecekteki projelere katılımı teşvik etmektedir (Abbak ve Gül, 2024). Bu tür bir teşvik, aynı zamanda diğer öğretmenlerin de proje süreçlerine dahil olmalarını özendirerek okuldaki proje kültürünün yaygınlaşmasına hizmet eder (Diş ve Akbaşlı, 2019).

2.6.2. Okul Yöneticisinin Kaynak Yönetimi ve Koordinasyon Rolü

Projelerin hayata geçirilmesi çoğu zaman okulun mevcut kaynaklarının yeniden

düzenlenmesini ve dış kaynakların harekete geçirilmesini gerektirir. Bu süreçte yöneticinin idari ve koordinasyon becerileri kritik bir önem taşır. Okul yöneticileri, mekân, materyal ve bütçe gibi kısıtlı kaynakları etkin bir şekilde tahsis ederek, projenin amaçlarına ulaşması için gerekli fiziksel ve finansal altyapıyı sağlamalıdır (Abbak ve Gül, 2024). Ayrıca, dış kaynak bulma çabaları, okulun sınırlı bütçesini aşan projelerin hayata geçirilmesinde hayati bir rol oynar; bu çabalar, sponsorluk arayışlarından hibe programlarına başvurulara kadar geniş bir yelpazeyi kapsar. Bu bağlamda, yöneticinin kaynakları rasyonel bir şekilde kullanarak en verimli sonuçları elde etme becerisi, projenin sürdürülebilirliği ve başarısı için vazgeçilmezdir (Abbak ve Gül, 2024).

Özellikle Erasmus+ veya TÜBİTAK gibi fonlu projelerde, yöneticinin bütçe planlaması, harcama takibi ve resmi raporlama süreçlerini mevzuata uygun şekilde yürütmesi zorunludur. Bu finansal yönetim becerisi, projelerin şeffaf ve hesap verebilir bir biçimde yürütülmesini garanti altına alarak, potansiyel dış paydaşların güvenini artırır ve gelecekteki iş birlikleri için sağlam bir zemin oluşturur (Mert ve Bayramoğlu, 2024). Bu finansal yönetim becerisi, projenin sürdürülebilirliğini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda okulun genel bütçe yönetimi stratejilerini de güçlendirir (Gök, 2023).

Yönetici, Yerel Yönetimler, STK'lar ve üniversiteler gibi dış paydaşlarla olan ilişkileri yöneterek, projeler için ek uzmanlık, mentorluk ve lojistik destek sağlamalıdır. Bu iş birlikleri, projenin kapsamını genişleterek ve yeni fırsatlar yaratarak okulun eğitimsel kapasitesini artırır (Özdağ ve Ertem, 2022). Bu stratejik ortaklıklar, okul müdürlerinin liderliğinde, öğretmen ve öğrencilere yönelik proje hazırlama süreçlerinde önemli bir destekleyici etken olarak öne çıkmaktadır (Artvinli vd., 2020).

2.6.3. Okul Yöneticilerinin Proje Algısı, Motivasyon Kaynağı ve Beklentileri

Yöneticilerin projeye ilişkin öznel algıları, davranış ve kararlarını doğrudan etkileyen önemli bir değişkendir. Bu algılar, yöneticinin projelerin potansiyel faydalarına, uygulama zorluklarına ve başarı olasılıklarına yönelik inançlarını şekillendirir (Özdemir vd., 2019). Dolayısıyla, yöneticinin projelere yönelik olumlu bir algıya sahip olması, okulda proje tabanlı çalışmaların yaygınlaşması ve başarılı bir şekilde yürütülmesi için temel bir ön koşuldur (Androniceanu vd., 2015). Bu algılar, yöneticilerin yenilikçi yaklaşımlara açıklığını ve okulun problem çözme kapasitesini doğrudan etkileyerek, eğitim yönetiminin inovasyon ve problem çözme yetkinliklerini güçlendirme rolünü pekiştirir (Berkat vd., 2025).

Yöneticileri proje çalışmalarına iten temel motivasyon kaynakları arasında; kurumsal

imajın iyileştirilmesi, ulusal/uluslararası tanınırlık, okulun kapasitesini artırma ve öğrenci başarısını yükseltme beklentileri yer alır. Bu beklentiler, yöneticilerin finansal kaynakları etkin bir şekilde yönetme, maliyetleri minimize etme ve okulun verimliliğini artırma konusundaki stratejik kararlarını yönlendiren temel unsurlardır (Ho, 2023; Vicente vd., 2023). Ayrıca, yöneticilerin motivasyonları, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunma ve onlara yeni beceriler kazandırma arzusuyla da şekillenmektedir. Bu motivasyonlar, aynı zamanda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin iş birliğini teşvik ederek ve yeni uygulamaları benimsemelerine liderlik ederek, kurumsal değişimi ve gelişimi nasıl desteklediklerini de açıklar (Çınar ve Bozgeyikli, 2016; Meyer vd., 2022).

Yöneticiler, proje ekibinden düzenli iletişim, planlanan zaman çizelgesine uyum ve şeffaf raporlama beklerler. Bu beklentiler, proje yönetiminin temel prensipleriyle uyumlu olup, yöneticilerin projenin her aşamasında şeffaflığı ve hesap verebilirliği ön planda tuttuğunu gösterir (Alzouebi vd., 2025; Meyer vd., 2022). Yöneticilerin bu beklentileri, aynı zamanda öğretmenlerin hedeflerine ulaşma yeteneklerine olan inançlarını da yansıtır (Ergin vd., 2022). Yöneticilerin bu inancı, öğretmenlerin projelere olan katılımını ve proje sonuçlarının kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür (Balyer vd., 2017).

Okul yöneticisinin proje sürecindeki rolünü etkin bir şekilde yerine getirebilmesi, yalnızca idari yetkinliklerine değil, aynı zamanda projeye dair derinlemesine algısına ve motivasyon kaynaklarına bağlıdır. Bu bağlamda, yöneticinin liderlik nitelikleri ve yenilikçilik anlayışı, eğitim kurumlarında değişim ve inovasyonun kritik belirleyicileri olarak öne çıkmaktadır (Dedering ve Pietsch, 2023). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin liderlik ve yenilikçilik yetenekleri, eğitim kurumlarındaki dönüşüm ve ilerlemenin anahtarı olarak değerlendirilmelidir (Halimah vd., 2024). Eğer yönetici, projeleri kurumsal gelişim aracı yerine bürokratik bir yükümlülük olarak algıarsa, projelere sağlanan destek yüzeysel kalacak ve kurumsal başarıya dönüşmeyecektir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik özellikleri sergilemesi, öğretmenlerin motivasyonunu artırarak ve okuldaki yenilikçi uygulamaları teşvik ederek projelerin başarılı bir şekilde uygulanmasında merkezi bir rol oynamaktadır (Hyseni Duraku ve Hoxha, 2021; Serin ve Akkaya, 2020).

2.7. İlgili Araştırmalar

2.7.1. Yurt İçi Araştırmalar

Bu bölümde, Türkiye'deki eğitim projeleri ve okul yöneticilerinin bu süreçlerdeki rolünü inceleyen araştırmalar analiz edilecektir.

Pektaş (2009), ilköğretim okullarında yürütülen PTÖ uygulamalarında okul müdürleri ve Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada, PTÖ'nün yaygınlaştırılmasında karşılaşılan en önemli engellerin yönetsel ve yapısal sorunlardan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, PTÖ uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülmesini engelleyen kilit faktörlerin başında, ders saati programında bu uygulamalara yeterli sürenin ayrılması ve projelerin yürütüleceği uygun fiziki ortamların (proje laboratuvarı, çalışma odası) yetersizliği geldiğini göstermektedir. Ayrıca, okul müdürlerinin, proje çalışmalarının öğrencilerin sınavlara (OKS, SBS, vb.) hazırlanmasını olumsuz etkileyeceği yönündeki algısının, PTÖ'yü destekleme konusunda tereddüt yaratabileceği belirlenmiştir. Yöneticilik boyutu açısından çalışmanın önemli çıkarımı, PTÖ'nün etkili kullanımı için okul yönetiminin projeyi destekleyici, esnek bir zaman çizelgesi ve fiziki altyapı sağlaması gerektiğidir. Bunun yanı sıra, veli desteği ve motivasyonunun sağlanması konusunda yöneticilere büyük rol düştüğü, ancak velilerin öğrencileri motive etme ve ekonomi desteği sağlama konularında yeterince bilinçlendirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. PTÖ'nün eğitim-öğretime sağlayacağı katkıların maksimize edilmesi için, okul müdürlerinin PTÖ'yü sınav başarısına engel olarak gören algıyı değiştirmesi ve öğretim programında proje çalışmalarına ayrılan zamanın yeterliliğini yeniden değerlendirmesi gerekmektedir.

Önen vd. (2010), Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmene Proje Yaptırma Eğitimi Projesi kapsamında verilen hizmet içi eğitimin, öğretmenlerin proje ve Proje Tabanlı Öğrenmeye ilişkin bilgilerini ve proje yapma yeterliklerini nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamıştır. Hizmet içi eğitim sonrasında öğretmenlerin proje ve PTÖ kavramlarına dair bilgilerinde olumlu yönde belirgin bir artış olduğunu ve PTÖ hakkındaki kavram yanlışlarının giderildiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim sonunda hazırladıkları projeler değerlendirilmiş ve öğretmenlerin önemli bir bölümünün proje yapma yeterliği kazandığı tespit edilmiştir. Ancak, bazı öğretmenlerin proje basamaklarından kaynak gösterme, maliyet hesabı ve zaman takvimi gibi teknik kısımlarda eksikliklerinin devam ettiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin proje yaptırma konusunda yeterlik kazanmaları için yöneticiler tarafından sürekli desteklenmeleri ve teşvik edilmeleri gerekmektedir. Ayrıca, hizmet içi faaliyetlerinin verimliliğini artırmak amacıyla, yöneticilerin bu eğitimleri sadece teorik bilgiyle sınırlı bırakmaması, mutlaka uygulama sürecini de içerecek şekilde düzenlemesi, öğretmenlerin ihtiyaçları gözetilerek uzun süreli planlanması ve başarıyı zorunlu kılan yaptırımların (sertifika vb.) sisteme eklenmesi önerilmiştir.

PTÖ yönteminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin biliş üstü becerileri, öz-yeterlik algıları

ve yeni ürün ortaya koyma yetenekleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan Tonbuloğlu vd. (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. PTÖ uygulamasının hem biliş üstü becerilerde hem de öz-yeterlik algısında son test lehine anlamlı bir artış sağladığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin süreç içerisinde grup içi uyum, sorumluluk alma ve farklı disiplinlerden yararlanma gibi davranışlarında genel olarak olumlu yönde bir gelişim olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, eğitim yöneticileri için, öğrencilerin sadece bilgi düzeyinde değil, aynı zamanda üst düzey bilişsel kazanımlar (analiz, sentez, yaratma) ve sosyal-duyuşsal yeterlikler (özgüven, kendini yönetme) edinmesi amacıyla PTÖ modelinin tüm okul kademelerinde yaygınlaştırılması gerektiğini işaret etmektedir. Ancak, yöneticilerin bu yöntemi yaygınlaştırması sırasında, öğrencilerin uyumlu çalışma ve projeyi zamanında tamamlama gibi konularda yaşadığı zorlukları dikkate alması gerekmektedir. Bu bağlamda, yönetsel olarak atılması gereken adımlar; tüm öğrencilerin faydalanabileceği teknolojik altyapının ve ortak çalışma mekânlarının sağlanması ve ayrıca öğretmen ve öğrenci kitaplarında PTÖ'ye dair ayrıntılı yönergeleri ve disiplinlerarası bağlantıları güçlendiren planlara yer verilmesini sağlamaktır. Bu yönetsel tedbirler, öğrencilerin öğrenmenin sorumluluğunu üstlenmesini ve yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanmasını destekleyecektir.

Eslek (2015), Fen Bilgisi öğretmenleri ve öğrencilerinin ulusal bir bilimsel yarışma olan TÜBİTAK "Bu Benim Eserim" proje çalışmasına ilişkin bilgi ve beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Çalışma hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin proje hazırlama sürecinde kavramsal ve uygulama düzeyinde önemli eksiklikler yaşadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, Proje Döngüsü Yönetimi (PDY) adımları konusunda teorik bilgiye sahip olsalar dahi, bu bilgiyi uygulamaya aktarmakta zorlandıkları ve özellikle hipotez kurma, problem belirleme gibi bilimsel süreç becerilerini öğrencilere etkin bir şekilde kazandırmakta yetersiz kaldıkları tespit edilmiştir. Öğrenci bulguları ise, öğrencilerin proje yapmanın motivasyonlarını artırdığını belirtmelerine rağmen, kaynak taraması yapma, deneysel süreçleri planlama ve sonuçları bilimsel bir dille raporlama gibi kritik becerilere yeterince sahip olmadıklarını göstermiştir. Bu sonuçlar, okul yöneticileri için, okullarda proje kültürünün oluşturulmasında ve bilimsel yarışmalara katılımın kalitesinin artırılmasında kritik sorumluluklar olduğunu ortaya koymaktadır. Yöneticilerin, PTÖ yönteminin başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin mesleki gelişimine öncelik vermesi, özellikle PDY ve bilimsel yöntem basamakları konusunda kapsamlı hizmet içi eğitimler düzenlemesi gerekmektedir. Ayrıca, öğrencilerin bilimsel çalışmalara katılımını teşvik etmek ve kaliteyi artırmak amacıyla, yöneticilerin gerekli fiziki altyapı ve materyal desteğini sağlaması, öğretmenleri zorunlu katılım baskısından uzak tutarak gönüllülük ilkesine

dayalı bir teşvik sistemi geliştirmesi önerilmiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bilimsel araştırmalar ve proje yarışmaları hakkındaki tutumlarını geliştirmeye yönelik eğitimin etkilerini incelenmesini amaçlayan Akçöltekin ve Akçöltekin (2017) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma, öğretmenlerin proje tabanlı yaklaşımlara yönelik algılarını ve motivasyonlarını artırmanın, dolayısıyla da okuldaki proje kültürünü güçlendirmenin önemini vurgulamaktadır. Çalışmada öğretmenlerin proje rollerini yeterince bilmediği, rehberlik ve motivasyon için eğitime ihtiyaç duyduğu vurgulanmaktadır.

Aydın vd. (2017), eğitim yöneticileri için stratejik önem taşıyan Proje Tabanlı Öğrenme modelinin etkilerini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın temel amacı, PTÖ süreçlerinin ortaokul öğrencilerinin akademik öz-yeterlik düzeyleri ve motivasyonları üzerindeki etkilerini geleneksel öğretim yöntemleriyle karşılaştırmaktır. Elde edilen bulgular, PTÖ yönteminin geleneksel yaklaşımlara kıyasla öğrencilerin hem akademik görevleri başarıyla tamamlama inançları olan öz-yeterlik algılarını hem de öğrenmeye yönelik içsel motivasyonlarını anlamlı ölçüde daha fazla artırdığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, okul ve eğitim yöneticileri açısından PTÖ modelinin bir eğitim reformu aracı olarak kullanılabileceği anlamına gelmektedir. Yöneticilerin, öğrencilerin sadece bilgi edinmesini değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını ve öz-düzenleme becerilerini desteklemesini sağlamak için, müfredatın PTÖ esaslarına göre yenilenmesine öncülük etmeleri gerekmektedir. Ayrıca, bu modelin başarıyla uygulanabilmesi için yöneticilerin, öğretmenlere disiplinler arası proje tasarlama, yönetme ve değerlendirme konusunda gerekli kaynakları ve hizmet içi eğitimleri sunarak örgütsel desteği sağlamaları kritik bir yönetim sorumluluğu olarak öne çıkmaktadır.

TÜBİTAK Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması'na fen bilimleri öğretmenlerinin öğrencileri hazırlarken bilimsel danışmanlık süreçlerini incelemek ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla öğretmenlerin proje hazırlama sürecindeki mesleki gelişimini sağlamak amacıyla Artvinli vd. (2020) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma, öğretmenlerin proje tabanlı öğrenme deneyimleri aracılığıyla edindikleri pedagojik yeterliliklerin, öğrencilerin bilimsel araştırma süreçlerine aktif katılımını nasıl teşvik ettiğini ayrıntılı bir biçimde ele almıştır. Çalışmaya göre okul yönetiminin desteği, proje hazırlama, yarışma süreci, öğretmen/öğrenci motivasyonu ve elektronik başvuru onayları gibi aşamaları olumlu yönde etkilemekte; müdürlerin teşvik edici manevi desteği kritik rol oynamaktadır. Ayrıca Okul yöneticilerinin projelere yeterince önem vermemesi ve maddi destek (öğretmen/öğrenci için) sağlamaması, proje sürecini zorlaştırmaktadır ve proje çalışmalarının her aşamasında ve karşılaşılan zorluklarda okul yönetimi desteğinin önemi vurgulanmıştır.

Çalışmanın önerileri arasında ise okul yöneticilerinin proje başvuru sayısını artırmaktan ziyade süreç ihtiyaçlarını dikkate alan niteliksel teşvikler sağlamaları, öğretmenlerin ders yükünü azaltmaları ve proje sürelerini ek ders (örneğin MEB egzersiz) olarak değerlendirmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Yarıcı ve Yalçın (2021) tarafından yapılan bir çalışma, okul yöneticilerinin eğitim projeleri hazırlama süreçlerine ilişkin görüşlerini, karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini incelemeyi amaçlamıştır. Yöneticilerin eğitim projeleri hazırlamanın mesleki gelişim, öğrenci potansiyelini açığa çıkarma ve eğitim-öğretim kalitesini artırma gibi çok çeşitli katkılar sağladığı konusunda fikir birliğinde oldukları saptanmıştır. Ancak araştırmanın en kritik bulguları, öğretmenlerin %33'ünün proje hazırlama süreçlerini angarya olarak gördüğünü ve yöneticilerin büyük çoğunluğunun (%80) öğretmenlerin proje fikri belirleme aşamasında güçlük yaşadığını belirtmesidir. Bu sorunun temel nedeninin hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin PDY süreçleri hakkında teknik bilgi eksikliğine sahip olmaları olduğu vurgulanmıştır. Okul yöneticileri, proje başarısında en önemli aşamaların fikir belirlenmesi ve fikrin analizi olduğunu düşüncelerine rağmen, bu aşamaların tam da en çok zorlandıkları alanlar olduğunu ifade etmişlerdir. Elde edilen sonuçlar, proje süreçlerinin kalitesini artırmak ve öğretmenlerin isteksizliğini gidermek için okul yöneticileri ve öğretmenlerin PDY konusunda bilinçlendirilmeleri gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda, politika yapıcılara eğitim fakülteleri programlarına PDY derslerinin eklenmesi ve yöneticilere ise sorunların çözümünde yapıcı dil kullanma ve üniversite/Ar-Ge birimleri ile iş birliği yaparak bilgilendirme toplantıları düzenleme önerileri sunulmuştur.

Ortaöğretim öğrencilerinin TÜBİTAK-4006 Bilim Fuarlarına ilişkin görüşlerini nitel bir durum çalışmasıyla incelemek amacıyla Topçu ve Kumru (2022) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Bilim fuarlarının öğrencilerin akademik başarılarına, temel becerilerinin gelişimine ve okulun saygınlık kazanmasına önemli katkıları olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin fuarlara gönüllü katılımının temel motivasyon kaynakları, farklı eğitim ortamlarında bulunma fırsatı ve kendi katkılarıyla somut bir ürün ortaya çıkarma isteği olarak belirlenmiştir. Ancak, fuar süreçlerinde karşılaşılan başlıca sorunlar; öğretmenlerin isteksizliği ve danışmanlık sürecini etkin yürütememesi, öğrencilerin proje hazırlık sürecine dair bilgi eksikliği ve yeterli zaman ile uygun fiziki ortamın bulunmamasıdır. Bu bulgular, eğitim yöneticileri için, ulusal çapta yaygınlaşan bu tür proje etkinliklerinin verimliliğini artırmada kritik yönetsel adımlar atılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmenlerin teşvik edilmesi ve danışmanlık yetkinliklerinin artırılması, öğrencilere fuar düzenleme süreciyle ilgili eğitimlerin verilmesi, yeterli hazırlık süresinin ayrılması ve proje atölyeleri gibi

uygun fiziksel çalışma ortamlarının sağlanması en önemli öneriler arasında yer almaktadır.

Zengin (2022) tarafından yürütülen araştırma, Erasmus+ projelerinde proje sürekliliği sağlamış okullarda görev yapan Türk ve Avrupalı öğretmen ve okul yöneticilerinin algılarına göre, okul yöneticilerinin projelere sağladığı katkıların proje devamlılığı üzerindeki etkisini karşılaştırmalı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, proje süreçlerine dahil olan okul yöneticilerinin, öğretmenleri teşvik eden aktif bir güç olduğu ve bu yöneticilerin sahip olduğu davranış türlerinin, öğretmenlerin proje yazma ve yürütme motivasyonunun temelini oluşturduğu tespit edilmiştir. Özellikle adil, şeffaf yönetim şekli ve destekleyici yaklaşımlara sahip müdürlerin, proje devamlılığında kilit nokta olarak algılandığı görülmüştür. Yöneticilerin projeye katılım amaçları, öğretmenler tarafından genellikle yasal temsilci rolüyle yönetsel yeterlilikleri artırmak, izleme-değerlendirme faaliyetlerini gerçekleştirmek ve iyi uygulama örneklerinin transferini sağlamak gibi kurumsal hedefler doğrultusunda algılanmıştır. Çalışma, okul yöneticilerinin ilgisiz kaldığı ve katkı sunmadığı kurumlarda, projelerin bir süre sonra sınırlı iş birliğiyle devam etse dahi süreklilik sağlayamadığını göstermiştir. Uluslararası projelerde sürekliliğin sağlanması için okullarda proje ekiplerinin kurulmasının teşvik edilmesi, yöneticilerin Proje Döngüsü Yönetimi eğitimlerine katılmasının sağlanması ve proje çalışmalarına katılan öğretmenlere yönelik geliştirilmesi gereken tutum ve davranışlar konusunda yöneticilere eğitimler düzenlenmesi önerilmiştir.

Temel eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin bakış açısıyla proje geliştirme, uygulama ve sonuçlandırma süreçlerindeki güçlüklerin ve çözüm yaklaşımlarının analizini yapmak amacıyla Abbak ve Gül (2024) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma, proje tabanlı öğrenmenin eğitim sistemindeki entegrasyonu açısından önemli bilgiler sunarken, yöneticilerin bu süreçlerde karşılaştığı engellere ve çözüm önerilerine odaklanmıştır. Abbak ve Gül'ün yaptığı çalışmada proje süreçlerinde yöneticiler yeterli destek vermemekte, kolaylık sağlamamakta, zorlayıcı ve anlayışsız tutumlar sergilememekte, imza yetkisi vermemekte, mekân-materyal desteği sunmamakta ve proje ekiplerini ödüllendirmemektedir. Araştırma sonuçları, yöneticilerin proje hazırlama, yürütme ve raporlama aşamalarında olumlu tutum geliştirerek zaman-maliyet desteği sağlaması, ekip ruhu oluşturmaları ve emekleri ödüllendirmesi gerektiğini önermektedir.

Çalışır ve Göksu (2024), "Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Proje Hazırlamaya Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı nitel çalışmalarında, özellikle proje tabanlı öğrenme modelinin eğitim ortamlarına tam olarak entegre edilmesini engelleyen kritik sorunları ve bu sorunların nedenlerini öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarmayı hedeflemiştir.

Araştırma sonucuna göre, proje hazırlayan ve hazırlamayan öğretmenler genel olarak benzer engellerle karşılaşmakta olup; bu engeller arasında en sık dile getirilenlerin başında zaman kısıtlaması, fikir bulma zorluğu, teşvik ve kaynak yetersizliği, sürekliliği sağlama güçlüğü, maddi olumsuzluklar ve öğrencilerin düşük hazır bulunuşluk düzeyleri gelmektedir. Ancak, yöneticiler açısından en dikkat çekici bulgu, öğretmenlerin okul idaresi ve akademik destek konularında ciddi eksiklikler yaşadığını belirtmesidir. Bu durum, eğitim yöneticilerinin proje tabanlı öğrenmenin başarısındaki aktif ve destekleyici rolünün önemini vurgulamaktadır. Okul yöneticilerinin, proje kültürünü yaygınlaştırmak ve öğretmenlerin istekliliğini artırmak amacıyla çalışma ortamlarını iyileştirerek, yeterli malzeme ve finansal destek sağlayarak, mentorluk ve rehberlik mekanizmalarını güçlendirerek sisteme değerli katkılar sağlayabileceği sonucunu desteklemektedir.

Avrupa Birliği (AB) projelerinin eğitimde yenilik ve iyi uygulamaları desteklemedeki rolünü incelemek amacıyla, Sipahioğlu ve Coşkun (2024) tarafından Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 20 okul müdürüyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek nitel bir durum çalışması yürütülmüştür. Bu araştırmanın temel amacı, okul müdürlerinin bu uluslararası projelerle ilgili deneyimlerini, projelerin sağladığı faydaları ve uygulamada karşılaşılan zorlukları ortaya koymaktır. Bulgular, AB projelerinin okullardaki pedagojik yaklaşımları olumlu yönde etkileyerek öğrenci merkezli ve iş birliğine dayalı öğrenmeyi desteklediğini, disiplinlerarası ve küresel perspektifleri artırdığını, ayrıca dijitalleşme ve harmanlanmış öğrenme ortamlarını yaygınlaştırdığını göstermektedir. Çalışma, yöneticiler açısından projelerin, okul kültürünü güçlendirme ve idari süreçlerde verimlilik sağlama gibi fırsatlar yarattığını belirtmektedir. Ancak, uygulamada kaynak yetersizliği, teknik altyapı eksiklikleri ve öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları gibi zorluklarla karşılaşıldığı tespit edilmiştir. Projelerin etkinliğini ve sürdürülebilirliğini sağlamak için, politika yapıcıların proje kaynaklarını artırması ve okul müdürlerinin teknolojik altyapıyı sürekli desteklemesi, öğretmen katılımını teşvik eden yöntemler (ek ders ödemesi gibi) geliştirmesi ve uluslararası bilgi alışverişinden elde edilen iyi uygulamaları okul geneline yayma konusunda aktif liderlik etmesinin elzem olduğu ortaya çıkmaktadır.

2.7.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Bu bölümde, yurt dışındaki eğitim projeleri ve okul yöneticilerinin bu süreçlerdeki rolünü inceleyen araştırmalar derinlemesine analiz edilecektir.

Androniceanu vd. (2015), proje tabanlı okul yönetiminde başarı için gereken liderlik

yeterliklerini incelemeyi amaçlayan bir araştırma yürütmüştür. Romanya'da ortaöğretim öğretmenlerinden oluşan temsili bir örneklem üzerinde yapılandırılmış anket ve görüşmelerle gerçekleştirilen çalışma, okulların özerkleşmesi ve uluslararası proje iş birliklerinin artmasıyla birlikte, okul yöneticilerinin geleneksel yönetim anlayışından proje tabanlı bir liderliğe geçiş yapma zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın temel bulguları, proje bazlı okul yönetiminin başarılı olması için yöneticilerde stratejik, sosyal ve etik boyutlarda yeterliklerin bulunması gerektiğini göstermiştir. Stratejik yeterlikler; vizyon belirleme, kaynakları tahsis etme ve örgüt kültürü proje odaklı bir yapıya dönüştürme becerilerini içerirken; sosyal yeterlikler, paydaşlarla etkili iletişim kurma, güven inşa etme ve çatışma çözme becerileri olarak tanımlanmıştır. Etik yeterlikler ise yöneticinin şeffaflığını ve hesap verebilirliğini kapsamaktadır. Bu bulgular ışığında, eğitim yöneticileri, okuldaki tüm süreçleri (müfredat, personel gelişimi vb.) projeler aracılığıyla yönetme vizyonunu benimsemeli ve öğretmenlere, projeleri kendi mesleki gelişimlerinin bir parçası olarak görmeleri konusunda ilham vermelidir. Yöneticilerin önleyici bir tavır sergilemesi, proje yönetimi ilkelerini kurumsal süreçlere entegre etmesi ve liderlik tarzını kurumsal performans ve proje başarısıyla doğrudan ilişkilendirmesi gerektiğini savunmaktadır.

Hyseni Duraku ve Hoxha (2021) tarafından Kosova'da, okul müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özelliklerinin öğretmenlerin iş motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, dönüşümcü liderlik tarzının öğretmenlerin iş motivasyonunu anlamlı ve güçlü bir şekilde artırdığını ortaya koymaktadır. Dönüşümcü liderlik; öğretmenlere ilham verme, entelektüel uyarım sağlama ve bireysel destek sunma gibi özellikleriyle, öğretmenlerin mesleklerine daha derin bir bağlılık duymasını ve yeni projeler geliştirmeye daha istekli olmasını sağlamaktadır. Öte yandan, etkileşimci liderliğin motivasyon üzerindeki etkisi daha sınırlı kalmıştır; bu tarz, yalnızca beklenen performansı sürdürme konusunda etkili olurken, gönüllü yenilikçi çabaları ve ekstra gayreti teşvik etmede yetersiz kalmıştır. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin okullarında proje odaklı bir kültürü ve sürekli gelişimi desteklemek için dönüşümcü liderlik ilkelerini benimsemesi gerektiğini göstermektedir. Yöneticilerin, öğretmenlerin sadece görevlerini yerine getirmesini sağlamak yerine, ortak bir vizyon etrafında birleşmelerini sağlamaları, çözüm odaklı projeleri teşvik etmeleri ve yüksek motivasyonlu bir çalışma ortamı yaratmak için onlara güven ve özerklik tanımları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Meyer vd. (2022) tarafından boylamsal çoklu vaka çalışması deseniyle yürütülen araştırmada, okul müdürü liderlik uygulamalarının öğretmenler arasındaki iş birliğini ve örgütsel değişimi (okul gelişim girişimlerini/projelerini) nasıl desteklediğini belirlemeyi

amaçlamıştır. Çalışmanın başlangıç noktası, öğrenci ve öğretmenlerin sürekli değişen ihtiyaçlarına cevap vermek için geliştirilen birçok yenilik ve projenin, uygulama stratejilerinin eksikliği, yapısal ön koşulların yetersizliği (örneğin, planlama için zaman) ve personel motivasyonunun düşüklüğü gibi nedenlerle başarısız olmasıdır. Araştırmanın temel bulguları, öğretmen iş birliğinin, okullarda yenilikçi örgütsel değişim ve proje başarısının sağlanmasında kritik bir anahtar olduğunu vurgulamaktadır. Okul müdürleri ve öğretmenler değişim ajanları olarak hareket etmeli, ancak bu değişimi yöneticiler tetiklemelidir. Bu bağlamda, yöneticilerin liderlik uygulamaları, öğretmen iş birliğini teşvik ederek, onların okulun ihtiyaçlarını kolektif olarak belirlemesine ve bu ihtiyaçlara yönelik hedeflenen müdahaleleri (projeleri) ortak bilgi birikimiyle geliştirmesine olanak tanımalıdır. Okul müdürlerinin girişimlerin uygulanması için tutarlı hedef belirleme mekanizmaları kurarak, öğretmenlerin yenilikçi çabalarını destekleyici motivasyon stratejileri uygulayarak ve iş birliği için gerekli yapısal ön koşulları sağlayarak okuldaki proje ve değişim kültürünün mimarı olması gerekmektedir.

Gianistika (2023) yaptığı bir araştırmada, PTÖ yaklaşımının, Pancasila (Endonezya Milli Felsefesi) Öğrenci Profili Güçlendirme Projesi (P5) uygulamaları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, PTÖ yaklaşımının P5 projesinin uygulanmasında temel bir metodoloji olarak işlev gördüğünü ve öğrencilerin Pancasila karakter özelliklerini (örneğin iş birliği, sorumluluk) güçlendirmenin yanı sıra, öğrenciler ve öğretmenler arasında güçlü etkileşimler sağladığını tespit etmiştir. Elde edilen bulgulara göre, PTÖ ile yürütülen proje faaliyetleri, öğrencilerin farklı sınıflardan akranlarıyla iş birliği yapmasını ve birbirleriyle tartışma ve dayanışma içinde çalışmasını gerektirmiş; bu durum, öğrencilerin sosyal çevrelerinin genişlemesini ve sosyalleşme düzeylerinin artmasını sağlamıştır. Bu sonuçlar, eğitim yöneticileri için, projelerin başarısının yalnızca akademik kazanımlarla değil, aynı zamanda öğrencilerin karakter gelişimi ve sosyal entegrasyonu ile de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Yöneticilerin, PTÖ yöntemini destekleyerek ve P5 gibi ulusal ve karakter odaklı projeleri teşvik ederek, okulu aktif bir öğrenme ve iş birliği merkezi haline getirmeleri gerekmektedir. Özellikle, projelerin disiplinlerarası doğasını destekleyecek öğretmenler arası iş birliği ortamlarının oluşturulması ve öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirecek etkileşimli öğrenme alanlarının sağlanması, yöneticilerin temel sorumlulukları arasında yer almaktadır.

Halimah vd. (2024), derinlemesine literatür taraması yaparak, yenilikçi liderliğin çağdaş eğitim yönetimi dönüşümünü desteklemedeki kritik rolünü analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, yenilikçi liderliğin, eğitimdeki dinamik gelişmelere uyum sağlamada hayati bir rol oynadığını ve başarılı bir dönüşüm için yenilikçilik kültürünün temelini attığını

göstermiştir. Yenilikçi liderler, esnek yönetim stratejileri geliştirerek, hesaplanmış riskler olarak ve değişimi bilgece yöneterek eğitim kurumlarının geleceğini şekillendirmektedir. Liderliğin bu rolü, sadece yeni fikirleri tanıtmayı değil, aynı zamanda eğitim politikalarını güncel ihtiyaçlara göre yeniden düzenlemeyi ve modern teknolojiyi öğrenme süreçlerine entegre etmeyi de kapsamaktadır. Yöneticiler açısından elde edilen en önemli bulgu, yenilikçi liderliğin, öğretmenlerin yenilikçilik kapasitesini artırmak için iş birliğini ve aktif katılımı teşvik etmesi gerektiğidir. Yenilikçi projeler ve süreçler, ancak liderin net bir vizyon belirlemesi, kaynakları etkin yönetmesi ve kurum kültürü deneyime ve öğrenmeye açık hale getirmesiyle sürdürülebilir hale gelmektedir. Yenilikçi liderliğin, sürekli gelişen çağın taleplerine uygun, dinamik ve ilgili bir yapıya kavuşturacak itici güç olduğunu, yöneticilerin bu dönüşümün öncü mimarları olması gerektiği vurgulanmıştır.

Mutanga (2024) yaptığı bir çalışmada yükseköğretim kurumlarında PTÖ yaklaşımının teorik faydalarının öğrencilerin gerçek deneyimlerine ve bakış açılarına nasıl yansıdığını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, PTÖ'nün aktif öğrenmeyi, eleştirel düşünmeyi ve bilginin pratik, gerçek dünya zorluklarına dayalı projeler aracılığıyla uygulanmasını teşvik eden etkili bir pedagojik yöntem olduğunu kabul etmektedir. Ancak, elde edilen bulgular, bu teorik faydaların pratik uygulamada iş birliği zorlukları ve proje yönetimi karmaşıklığı gibi nedenlerle tam olarak gerçekleşmediğini düşündüren önemli boşluklara işaret etmektedir. Bu sonuçlar, yükseköğretim kurumlarındaki ve eğitim alanındaki yöneticiler için kritik yönetsel çıkarımlar sunmaktadır: PTÖ gibi yenilikçi proje tabanlı yaklaşımların sürdürülebilirliği, okul/kurum yöneticilerinin altyapı ve destek mekanizmalarını güçlendirmesine bağlıdır. Yöneticilerin, öğrencilerin iş birliği içinde çalışabilme, zaman yönetimi ve kaynak taraması gibi becerilerde karşılaştığı güçlükleri hafifletmek için öğretmenlere eğitim sağlaması ve öğrencilerin projelere erişimini kolaylaştıracak teknolojik araç ve kaynakları güvence altına alması gerektiği sonucuna varılmıştır. Liderlik, öğrencilerin proje süreçlerinde yaşadığı pratik zorlukları merkeze alarak, PTÖ uygulamalarının başarılı ve verimli bir şekilde yürütülmesi için destekleyici ve titizlikle tasarlanmış bir proje odaklı öğrenme ortamı oluşturması gerekmektedir.

Zhang vd. (2024) tarafından yapılan çalışma, PTÖ yaklaşımının, öğrencilerin bilgi işlem yeterliklerini artırmadaki etkinliğini belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Küreselleşen ve hızla dijitalleşen toplumda öğrencilerin bilgi işlem yeterliliklerinin, öğrencilerin yetenek ve uzmanlıklarını geliştirmede temel bir özellik olduğu ve gerçek dünya zorluklarını çözümlenmede kritik rol oynadığı kabul edilmektedir. Araştırmanın temel bulguları, PTÖ paradigmasının, öğrencilerin yeterliklerini beş kritik spektrumda önemli ölçüde yükselttiğini

kesin olarak göstermiştir: yenilikçilik, iş birliği, eleştirel analiz, algoritmik biliş ve problem çözme. PTÖ'nün bu beş temel beceriyi desteklemedeki etkinliği, yöntemin öğrenciler için karmaşık sorunlarla başa çıkma ve gelecekteki küresel taleplere cevap verebilme potansiyelini artırdığını kanıtlamaktadır. Bu bulgular ışığında, eğitim yöneticileri için en önemli çıkarım, PTÖ'nün potansiyelini maksimize etmek ve sürdürülebilir bir eğitim kalitesi sağlamak için proje odaklı bir vizyon benimsemeleridir. Yöneticiler, bu güçlü eğitim modelinin başarıyla uygulanması için öğrenme ortamlarını ve pedagojik süreçleri bu beş temel yeterliği güçlendirecek şekilde dönüştürme sorumluluğuna sahiptir. Sonuç olarak makale, yöneticilerin, öğrencilerin küresel rekabet gücünü artıracak projeleri ve yenilikçi yaklaşımları destekleyerek proaktif bir liderlik sergilemesi ve projelerin, öğrencilerin sadece bilgi edinmesini değil, aynı zamanda bilgiyi pratik hayatta uygulamayı öğrenmesini sağlaması gerektiğini vurgulamaktadır.

Alzouebi vd. (2025), yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin liderlik tarzlarının ve tüm paydaşların katılımının, okullarda inovasyon (yenilik) kültürü oluşturmadaki rolünü sistematik bir literatür taraması yoluyla incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, okulun yenilikçiliğinin, sadece teknolojik araçların uygulanmasından ibaret olmayıp, aynı zamanda okul liderinin vizyonu ve kurum içindeki iş birliği ruhuyla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Araştırmanın temel bulguları, dönüştürücü ve dağıtımçı liderlik yaklaşımlarını benimseyen okul yöneticilerinin, çalışanları arasında yaratıcılığı, risk almayı ve yeni fikirleri denemeyi teşvik ederek inovasyon kültürünü güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrenci velileri, topluluk üyeleri ve üniversiteler gibi dış paydaşların aktif katılımının, okula dışsal bilgi ve kaynak akışını sağlayarak yenilikçi uygulamaların gelişmesine zemin hazırladığı vurgulanmıştır. Yöneticiler açısından elde edilen en kritik sonuç, yenilikçi projelerin başarısının sağlanması için okul müdürlerinin bir kültür kurucusu ve değişim ajanı rolünü üstlenmesi gerektiğidir. Bu, yöneticilerin öğretmenleri mesleki öğrenme toplulukları kurmaya teşvik etmesi, güvene dayalı bir iklim yaratması ve yenilikçi çabaları tanıma ve ödüllendirme mekanizmalarıyla desteklemesi anlamına gelmektedir. Okul yöneticilerinin kurumsal vizyonlarını sürekli öğrenme ve yenilikçilik üzerine kurarak, okulu dış dünyaya açık, esnek ve önleyici bir organizasyona dönüştürme sorumluluğuna sahip olduğunu belirtilmektedir.

Berkat vd. (2025) tarafından yürütülen çalışmada, eğitim yönetiminin küresel rekabet ortamında öğrencilerin inovasyon ve problem çözme yetkinliklerini geliştirmeye yaptığı katkıları analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, küreselleşme çağında öğrencilerin bu kritik 21. yüzyıl becerilerini kazanmasının önündeki en önemli engelleri ve bu engelleri aşmak için uygulanabilecek etkili yönetim stratejilerini belirlemeye odaklanmıştır. Bulgular, eğitim

yönetiminin yenilik ve problem çözme becerilerini geliştirme çabalarının önündeki temel engellerin; yenilikçi öğrenme ortamı ve materyal eksikliği, teknolojinin yetersiz kullanımı ve öğretmenlerin eski usul öğretim yöntemlerinde ısrarcı olması olduğunu göstermektedir. Bu zorlukları aşmak için makale, eğitim yönetiminin teknolojiyi en iyi şekilde kullanması gerektiğini, bunun da öğrencilerin inovasyon ve problem çözme yeterliklerini geliştirmesini sağlayacak öğrenme yönetim sistemlerinin ve yapay zekâ destekli araçların kullanılmasıyla mümkün olduğunu ileri sürmektedir. Yönetici liderliğinde uygulanması gereken en etkili stratejiler ise; öğrencilerin yaratıcılığını ve eleştirel düşünme becerilerini destekleyen bir öğrenme ortamı yaratılması, disiplinler arası iş birliği sağlayan projelerin teşvik edilmesi ve paydaşların eğitim sürecine aktif olarak katılımının sağlanmasıdır. Eğitim yöneticileri, okulu sürekli bir inovasyon merkezi olarak konumlandırmalı, sadece teknolojik araçları değil, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimini ve öğrenci merkezli, proje odaklı öğretim yaklaşımlarını destekleyerek kurumsal rekabet gücünü artırmalıdır.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırma yöntemi, deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizine bu bölümde alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Yöntemi

Okul yöneticileri görüşlerine göre okullardaki proje tabanlı çalışmaların farklılıklarının ortaya konması amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yürütülmüştür. Nitel araştırma için çeşitli şekillerde isimlendirme yapılmaktadır. Doğal araştırma, yorumlayıcı araştırma ve alan araştırması bu isimlerden bazılarıdır (Baltacı, 2017). Nitel araştırmalarda sosyal hayatın çok yönlü ve karmaşık doğasını belirlemek amacıyla farklı bakış açılarını ele aldığı ifade edilir (Kitzinger, 1995). Yine nitel araştırmaların sosyal hayatın içerisindeki olguları dönüştürmeden yani kendi doğal haliyle incelenme arayışı olduğuna vurgu yapılmaktadır (Maxwell, 2008). Bir bilgi üretme yolu olarak nitel araştırmalarda, kendi sınırlarını keşfetme ve kendi çabasıyla toplumsal sistemlerin derinliklerine inmek üzere çalışmaların yürütüldüğü belirtilir (Özdemir, 2010). Bu çalışmada da doğal akışı bozmadan okullar arasındaki proje tabanlı çalışma alışkanlıklarındaki farklılıklar ortaya koyamaya çalışılmıştır.

3.2. Araştırma Deseni

Araştırma deseni olarak olgubilim deseninde araştırma tasarımı yapılmıştır. Olgubilim araştırmalarının insanların farkında olduğu ancak derinlemesine ve ayrıntılı olarak bilgi sahibi olmadığı olgulara odaklandığı belirtilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada ele alınan konu araştırmanın yapıldığı bölgedeki eğitim camiasında farkında olunan ama nedenlerinin ortaya konması açısından derinlemesine araştırma gerektiren bir konu olarak görülmektedir. Olgubilim araştırmalarının hedefi insanların yaşadığı ancak üstü kapalı kalmış olan deneyimleri ortaya koyduğu görüşü de araştırma deseninin olgubilim olmasında etkili olmuştur (Sanders, 1982). Araştırma farklılıklarının ortaya konulması açısından önemli bulguları içermektedir. Yine nitel araştırmaların temel amacının kişilerin tecrübeleri sonucu oluşturdukları fikirlerin açığa çıkarılması görüşü de araştırma deseninin belirlenmesinde etkili olmuştur (Patton, 2015). Bu bağlamda okul yöneticilerinin deneyimleri sonucu proje tabanlı

çalışmalara katılımda okullar arasında farklılıklar ortaya çıkması derinlemesine bir şekilde ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulması amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme yöntemine göre yapılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi; insan, durum, olay veya nesne gibi araştırma konusuna uygun belirlenmiş özellikleri barındıran ögelere göre çalışma grubunun oluşturulması olarak açıklanır (Büyüköztürk vd., 2023). Bu bağlamda katılımcılarda aranan ölçütler; MEB’de kadrolu olarak görev yapıyor olması, okul müdürü veya müdür yardımcısı olarak deneyiminin olması, çalışma grubunda erkek ve kadın olmak üzere iki cinsiyetten de katılımcıların olması, farklı okul türlerinde (Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) görev yapıyor olması ve okulunda proje çalışması yapılıyor olması şeklinde belirlenmiştir. Araştırma süresince katılımcıların gizliliği önemsenmiş olup katılımcıları tanımlamak için kodlama yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıların yönetici olması sebebiyle “Y” olarak belirtilmiş ve her bir katılımcıya numara verilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar Y1, Y2, Y3, ... Y14, Y15 şeklinde kodlarla belirtilmiştir. Araştırma katılımcıların demografik yapısı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Kategori	Değişken	n
Cinsiyet	Kadın	4
	Erkek	11
	<i>Toplam</i>	15
Yaş	40-44 Yaş	8
	45-49 Yaş	4
	50 yaş ve üzeri	3
	<i>Toplam</i>	15
Kıdem	10-19 Yıl	4
	20-29 Yıl	9
	30 Yıl ve üzeri	2
	<i>Toplam</i>	15
Kurum Türü	Okul Öncesi	1
	İlkokul	2
	İlkokul+Ortaokul	6
	Ortaokul	4
	Lise	1
	Özel Eğitim	1
	<i>Toplam</i>	15
Görevi	Okul Müdürü	8
	Müdür Yardımcısı	7
	<i>Toplam</i>	15
Yöneticilik Süresi	1-10 Yıl	7
	11-20 Yıl	6
	21 Yıl ve üzeri	2
	<i>Toplam</i>	15

Yöneticilik Kurum Sayısı	1 Kurum	2
	2 Kurum	7
	3 Kurum	2
	4 Kurum	3
	5 Kurum	1
<i>Toplam</i>		15
Lisans Eğitimi	Sınıf Öğretmenliği	6
	Matematik Öğretmenliği	1
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	1
	Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği	1
	Türkçe Öğretmenliği	1
	Çocuk Gelişimi	1
	Ev Ekonomisi	1
	Fizik Öğretmenliği	1
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	1
	Sanat Tarihi	1
<i>Toplam</i>		15
Yüksek Lisans	Yapmadı	6
	Eğitim Yönetimi	6
	Sınıf Eğitimi	1
	Matematik Eğitimi	1
	Fen Bilimleri Eğitimi	1
<i>Toplam</i>		15
Proje Sayıları	Uluslararası Projeler	9
	Ulusal Projeler	15
	Yerel Projeler	13
	Kurum Projeleri	8
<i>Toplam</i>		45

Tablo 1’de yer alan katılımcı bilgileri incelendiğinde araştırmaya 4 kadın ve 11 erkek olmak üzere toplam 15 okul yöneticisinin katılım sağladığı görülmektedir. Katılımcılardan 8 kişinin 40-44 yaş aralığında, 4 kişinin 45-49 yaş aralığında ve 3 kişinin de 50 yaş ve üzeri olduğu tabloda görülmektedir. Mesleki kıdem açısından katılımcıların dağılımı 10-19 yıl aralığında 4, 20-29 yıl aralığında 9 ve 30 yıl ve üzeri katılımcının ise 2 kişi olduğu tabloda görülmektedir. Buradaki kıdem öğretmenlik mesleğinde geçen süreyi ifade etmektedir. Görev yaptığı eğitim kademesi açısından; okul öncesi kurumdan 1, ilkokul kurumundan 2, ilköğretim (İlkokul + Ortaokul bir arada) kurumundan 6, ortaokul kurumlarından 4, lise kurumunda ve özel eğitim kurumundan birer yöneticinin araştırmaya katıldığı tabloda görülmektedir. Araştırmaya 8 okul müdürü ve 7 müdür yardımcısının katılım sağladığı tabloda görülmektedir. Katılımcıların yöneticilik süresi açısından bakıldığında; 7 yöneticinin 1-10 yıl aralığında, 6 yöneticinin 11-20 yıl aralığında ve 2 yöneticinin ise 21 yıl ve üzerinde yöneticilik deneyimine sahip olduğu tabloda görülmektedir. Yöneticilik deneyimi açısından incelendiğinde; bir yöneticinin 5 farklı kurumda yöneticilik deneyimi olduğu, iki yöneticinin bir kurumda yöneticilik deneyimi olduğu diğerlerinin ise en az iki kurumda yöneticilik yaptığı görülmektedir. Katılımcılardan 6 yöneticinin sınıf öğretmenliği mezunu olduğu diğer katılımcıların ise Matematik Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Türk Dili ve

Edebiyatı Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Fen Bilimleri Öğretmenliği gibi alanlardan mezun oldukları tabloda görülmektedir. Araştırma katılımcısı 6 yöneticinin lisansüstü eğitim yapmadığı, 6 yöneticinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yaptığı, diğer katılımcıların ise Sınıf Eğitimi, Matematik Eğitimi ve Fen Bilimleri Eğitimi alanlarında lisansüstü eğitim yaptıkları görülmektedir. Katılımcıların okullarında yürütülen proje türleri açısından incelendiğinde; okulların en fazla ulusal projelere dahil oldukları tabloda görülmektedir. Ulusal projeler tüm katılımcılar tarafından ifade edilirken, yerel projeler 13, uluslararası projeler 9 ve kurum projeleri sekiz katılımcı tarafından okulunda yürütüldüğü belirtilmiştir. Katılımcıların okullarında yürütülen toplam proje sayısı 45 olarak belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı, görüşme öncesi soruları hazırlar ve bu sorulara sadık kalarak görüşme sırasında ek sorular sorabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bağlamda görüşme yapılırken katılımcılara ayrıca sorular yöneltmesi söz konusudur. Bu durum yarı yapılandırılmış görüşmelerde soruların bir kısmı önceden hazırlansa da görüşmenin gidişatına göre şekil aldığı şeklinde ifade edilmektedir (Patton, 2010). Yine görüşmeler yapılırken soruların yerinin değiştirilebilmesi ve soruların detaylı olarak açıklanması da yarı yapılandırılmış görüşmenin özellikleri arasında gösterilmektedir (Çepni, 2014). Yarı yapılandırılmış görüşmeler öncesi araştırmacı tarafından “Yönetici Görüşme Formu” hazırlanmıştır.

Görüşme formu hazırlanırken ilk olarak araştırma amacı ve araştırma soruları göz önünde bulundurularak taslak sorular hazırlanmıştır. Taslak soruların hazırlanmasından sonra bir okul yöneticisi ile pilot çalışma yapılarak soruların anlaşılabilirliği belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşme yapılan okul yöneticisinin sorulara verdiği cevaplar ve konu ile ilgili önerileri doğrultusunda görüşme formu yeniden düzenlenmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun araştırma amacına uygunluğunu belirlemek amacıyla nitel araştırmalar yürütmüş olan iki bilim uzmanının görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri ve öneriler doğrultusunda görüşme formu düzenlenerek son halini almıştır. Uygulamaya hazır olan görüşme formunu sınamak adına bir okul yöneticisi ile tekrar pilot görüşme yapılmıştır. İkinci pilot görüşme sonrasında soruların anlaşılır ve katılımcılar tarafından rahat bir şekilde cevaplanabilir olduğu belirlenmiş olup görüşme formu uygulamaya hazır hale gelmiştir. Görüşme formu Ek 3’te yer almaktadır.

Veri toplama aracı hazırlandıktan sonra etik kurul izni (Ek 1) ve araştırma izni (Ek 2) alınmıştır. Araştırma katılımcısı okul yöneticilerine araştırma hakkında bilgi verilerek “Gönüllü Katılım Formu” imzalatılmıştır. Veri toplamak amacıyla yapılan görüşmeler 2025 yılı Eylül ve Ekim aylarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların görev yaptığı okullarda yüz yüze ve okul yöneticisi odalarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gizliliği ve katılımcıların isimlerinin şifreli olarak kullanılacağı konusunda katılımcılar bilgilendirilmiş olup katılımcının istediği zaman araştırmadan ayrılabilceği konusunda da ayrıca bilgilendirme yapılmıştır. Görüşmeler ortalama doksan dakika civarında sürmüştür. Görüşme sırasında katılımcı izni doğrultusunda ses kaydı alınmış olup görüşmeler sonrasında kayıtlar yazıya geçirilmiştir. Katılımcıların rahat hissetmeleri adına görüşmeler sohbet tarzında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonrası katılımcılara teşekkür edilmiş ve ihtiyaç halinde kendilerine tekrar başvurulabileceği konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Bu bağlamda görüşme kayıtları yazıya geçirildikten sonra katılımcılara kontrol etmesi konusunda yazılı kayıtlar paylaşılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonrası toplanan ham veriler betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Betimsel analiz yönteminde veriler temalar altında özetlenir ve yorumlanır ayrıca katılımcı görüşlerini doğru yansıtabilmek adına doğrudan alıntılar kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Betimsel analiz yöntemine uygun olarak analizler öncesinde araştırma sorularına uygun olarak tema ve alt temalar belirlenmiştir. Araştırma verilerinin analizi araştırmacı ve bir bilim uzmanı tarafından farklı zaman ve mekanlarda gerçekleştirilmiştir. Analizlerin tamamlanması sonrasında araştırmacılar bir araya gelerek kodları karşılaştırmış ve temaya uygunluğunu değerlendirmiştir. Bu aşamada isimlendirilmesi farklı olan veya farklı temalar altına yerleştirilen kodlar tekrar ele alınmış olup iki araştırmacının ortak görüşü ile uygun isimle uygun tema altına yerleştirilmiştir. Bunun yanı sıra görüşme yapılan okul yöneticilerine de kodların görüşünü yansıtip yansıtmadığı sorulmuş olup katılımcı görüşünü tam yansıtmadığı belirlenen kodlar yenilenmiştir. Kodların belirginleştirilmesi için yapılan bu çalışmalar katılımcı teyidi ve meslektaş teyidini sağlanmış olup araştırma güvenilirliğini artırmıştır. Bulgular bölümünde yönetici görüşleri doğrudan alıntılar yoluyla verilmiş olup bu sayede araştırmanın güvenilirliğinin artırılması sağlanmıştır. Katılımcı görüşleri tabloların devamında örnek olarak verilmiştir. Her kod için katılımcı görüşüne yer verilmemiştir ancak bulgular bölümünde tüm katılımcılardan dengeli dağılacak

şekilde alıntılama yapılmasına özen gösterilmiştir. Okuyucular tarafından bulguların anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak adına veriler tablolar halinde özetlenmiştir. Tablolarda kodların hangi katılımcıdan üretildiği belirtilmiştir. Yine doğrudan alıntılarda da katılımcı numarasına göre parantez içerisinde hangi katılımcıya ait olduğu verilmiştir. Katılımcı görüşlerinin doğrudan alıntılar yoluyla verilmesi okuyucunun kodlar ve görüşler arasındaki ilişkiyi görmesine kolaylık sağlamaktadır.

Görüşme formları analiz edilirken soru bazlı olarak değil form bütün olarak incelenmiştir. Bu durum katılımcı görüşlerinin temalara doğru yerleştirilmesini sağlamış kodların farklı temalara kaymasının önüne geçilmiştir. Analizlerin araştırmacı ve bir bilim uzmanı tarafından farklı ortamlarda yapılması araştırmacıların birbirlerini etkilemesinin önüne geçmiştir. Analizler sonrası araştırmacıların kodları karşılaştırılarak araştırmacılar arası uyum hesaplanmıştır. Analizler sonrası ortaya çıkan kodlar katılımcı teyidini sağlamak için görüşme yapılan yöneticilere ve meslektaş teyidi sağlamak için de iki akademisyene sorularak onay alınmıştır.

3.5.1. Araştırmanın Geçerliliği

Araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Uzman İncelemesi ve Kapsam Geçerliliği: Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun amaca ve araştırma sorularına uygunluğunu belirlemek amacıyla, nitel araştırmalar konusunda çalışmaları olan iki bilim uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapılarak kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Pilot Uygulama: Görüşme formunun anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla veri toplama sürecinden önce bir okul yöneticisi ile pilot çalışma yapılmıştır. Gelen bildirimler sonrası düzenlenen form, uygulamadan hemen önce farklı bir okul yöneticisi ile tekrar pilot çalışma yapılmıştır.

Katılımcı Teyidi: Görüşme kayıtları yazıya geçirildikten sonra metinler katılımcılarla paylaşılmış ve kendi ifadelerini doğru yansıtıp yansıtmadığına dair kontrol etmeleri sağlanmıştır. Ayrıca analiz aşamasında ulaşılan kodların yönetici görüşlerini temsil edip etmediği tekrar katılımcılara sorularak doğrulanmıştır.

Doğrudan Alıntılar ve Ayrıntılı Betimleme: Bulgular bölümünde, verilerin ham halini okuyucuya sunmak ve yorumların nesnelliğini kanıtlamak amacıyla katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Katılımcıların gizliliğini korumak adına şifreli isimler (Y1,

Y2 gibi) kullanılarak veriler tablolastırılmış ve okuyucunun kod-veri ilişkisini görmesi kolaylaştırılmıştır.

3.5.2. Araştırmanın Güvenirliği

Araştırmanın güvenirligini sağlamak amacıyla yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Araştırmacılar Arası Tutarlılık: Verilerin analizi, araştırmacı ve bir uzman tarafından farklı zaman ve mekanlarda birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Analizler tamamlandıktan sonra iki araştırmacı bir araya gelerek kodları karşılaştırmıştır.

Uyum Yüzdesi Hesaplama: Araştırmacılar arasındaki uyumu belirlemek amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenirlilik formülü kullanılmıştır [Güvenirlilik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)]. Yapılan hesaplama sonucunda araştırmacılar arasındaki uyum %96 olarak bulunmuştur. Nitel araştırmalarda %80 ve üzeri uyum güvenilir kabul edildiği için (Miles ve Huberman, 1994), elde edilen sonuç analizin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu kanıtlamıştır. Farklılık gösteren %4'lük kısım ise ortak tartışma yoluyla netleştirilerek uygun temalara yerleştirilmiştir.

Meslektaş Teyidi: Analiz sonrası ortaya çıkan kod ve temalar, tarafsızlığı sağlamak amacıyla iki akademisyenin incelemesine sunulmuş ve onay alınmıştır.

Veri Toplama Sürecinin Şeffaflığı: Görüşmelerin ortalama 90 dakika sürdüğü, ses kaydı alındığı, etik kurul izinlerinin (Ek 1 ve Ek 2) ve gönüllü katılım formlarının alındığı detaylandırılarak sürecin izlenebilirliği sağlanmıştır.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları araştırma soruları sırasına göre verilmiştir. Bulgular sunulurken temalara göre düzenlenmiş olup kodlara ilişkin frekanslar verilmiştir. Tablolar öncesinde araştırma soruları, tema ve alt tema ve kodlara ilişkin bilgiler verilmiştir. Kodların anlaşılır hale gelmesi için doğrudan alıntılara tabloların açıklanmasından sonra yer verilmiştir.

4.1. Okul Yöneticilerinin Proje Algısı

Araştırmada ilk olarak “Okul yöneticilerinin proje algısı nasıldır?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Okul yöneticilerinin proje algısına ilişkin bulgular “Proje Algısı” teması altında oluşturulan “Proje”, “Projede Yer Almak” ve “İş ve Proje İlişkisi” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Proje” alt temasında 16 kod ortaya çıkarken bu kodlara ait toplam frekans 40 olarak hesaplanmıştır. “Projede Yer Almak” alt temasında 13 kod ve toplam 21 frekans hesaplanırken “İş ve Proje İlişkisi” alt temasında 10 kod ve toplam 18 frekans hesaplanmıştır. Temaya ilişkin kod ve frekans özeti Tablo 2’de, kodlar ve kodların oluşturulduğu katılımcılara ait bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Proje Algısı Kod ve Frekans Özeti

Tema	Alt Tema	Kod Sayısı	Toplam Frekans
Proje Algısı	Proje	16	40
	Projede yer almak	13	21
	İş ve Proje İlişkisi	10	18

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Proje Kavramına Yönelik Algıları

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Proje Algısı	Proje	Üretim	Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y10, Y12	7
		Planlı-Sistemli çalışma	Y3, Y9, Y10, Y11, Y12, Y15	6
		Araştırma	Y10, Y13, Y15	3
		Gelişim	Y2, Y8, Y15	3
		Çözüm bulma	Y3, Y14, Y15	3
		Takım çalışması	Y3, Y9, Y15	3
		Hayat	Y4, Y6, Y12	3
		İlerleme	Y2, Y15	2
		Yenilik	Y3, Y8	2
		Özgünlük	Y3, Y7	2
		İcat	Y2	1
		Yaratıcılık	Y5	1
		İş birliği	Y5	1
		Tasarım	Y7	1
		Değişim	Y8	1

	Yol haritası	Y10	1
	Mutluluk	Y1, Y6, Y11, Y12, Y14, Y15	6
	Değerli hissetme	Y2, Y15	2
	Heyecan verici	Y6, Y14	2
	Sorumluluk	Y5, Y10	2
	Değişimin içinde olma	Y15	1
	Üretkenlik	Y9	1
Projede Yer Almak	Verimlilik	Y9	1
	Gelişim ve değişime liderlik	Y3	1
	Gönüllülük	Y1	1
	Ekip birlikteliği	Y8	1
	Çağdaş uygulamalar	Y15	1
	Kişisel tatmin	Y13	1
	Huzur	Y11	1
	İşimin merkezi-parçası	Y2, Y3, Y4, Y9, Y10, Y12, Y15	7
	Farklı bakış açılarını geliştirmek	Y4, Y10	2
	İletişim yeteneği	Y5, Y8	2
	Güncellik	Y1	1
İş ve Proje İlişkisi	Zamanı yönetme	Y5	1
	Liderlik yeteneği	Y5	1
	Çağdaş yönetim	Y7	1
	Potansiyeli açığa çıkarma	Y10	1
	Vazgeçilmez faaliyet	Y11	1
	Okulun aynası	Y9	1

Tablo 3’te yer alan “Proje Algısı” teması altında oluşturulan “Proje” alt teması verilerine göre okul yöneticilerinin proje algısında yedi katılımcı tarafından ifade edilen üretim ve altı katılımcı tarafından ifade edilen planlı-sistemli çalışma kavramlarının öne çıktığı görülmektedir. Araştırma, gelişim, çözüm bulma, takım çalışması ve hayat gibi kavramların üçer katılımcı tarafından ifade edildiği tabloda görülmektedir. İlerleme, yenilik ve özgünlük kavramlarının da proje kavramı ikiye katılımcı tarafından proje ile ilişkilendirilmektedir. İcat, yaratıcılık, iş birliği, tasarım, değişim ve yol haritası okul yöneticilerinin proje algılarında yer alan ifadeler arasındadır ve birer katılımcı tarafından ifade edilmiştir. “Proje” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcılara ait doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y3): *Proje, benim için belirli bir amaca ulaşmak için planlanmış, başlangıcı ve sonu belli olan, özgün ve yenilikçi bir süreçtir. Aklıma gelenler şunlar: Bir ihtiyaca çözüm bulma, takım çalışması ve en önemlisi somut bir çıktı veya etki yaratmadır.*

(Y4): *Üretim, insanların yaşam tarzı.*

(Y15): *Çözüm bulma, planlı süreç, sistemli çalışma, okula aidiyet kurma, gelişim, ilerleme, araştırma, uygulama, takım çalışması gibi kavramlar geliyor.*

(Y6): *Proje hayatımızın bir parçası, günlük yaşam içindeki sorunlar ve çözüm önerileri.*

(Y2): *Proje denilince; icatlar, gelişim ve ilerleme aklıma geliyor.*

(Y8): *Yenilik, gelişim, değişim.*

(Y13): *Araştırma, yeni bulgular ortaya çıkarma.*

(Y7): *Özgün fikirlerle yeni şeyler ortaya çıkarabilmektir.*

(Y5): *Yaratıcılık, ürün, iş birliği.*

(Y7): *Yeni bir şeyler tasarlamak, üretmek, ortaya koymak.*

(Y10): *Bilimsel düşünme, araştırma yapma, problem çözme ve üretme süreçlerini kapsayan bir yol haritası olarak görüyorum.*

“Proje” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; okul yöneticilerinin proje algılarında üretim ve planlı çalışma kavramlarının öne çıkan kavramlar olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra proje ile araştırma, gelişim, çözüm bulma, takım çalışması ve hayat gibi kavramların ilişkilendirildiği ve yöneticilerin algılarında yer aldığı söylenebilir. İlerleme, yenilik, özgünlük, icat, yaratıcılık, iş birliği, tasarım, değişim ve yol haritası okul yöneticilerinin proje algılarında yer alan diğer kavramlar olarak bulunmuştur. Proje kavramına yönelik herhangi bir yöneticinin olumsuz bir ifade belirtmemesi dikkat çekicidir. Bu durum okul yöneticilerinin proje algılarının olumlu kavramlar etrafında şekillendiği söylenebilir.

Proje Algısı teması altında oluşturulan “*Projede Yer Almak*” alt teması verileri incelendiğinde; altı katılımcı tarafından ifade edilen mutluluk kavramının öne çıktığı, değerli hissetme, heyecan verici ve sorumluluk ifadelerinin de ikiye katılımcı tarafından ifade edildiği görülmektedir. Projede yer almak birer katılımcı tarafından değişimin içinde olma, üretkenlik, verimlilik, gelişim ve değişime liderlik, gönüllülük, ekip birlikteliği, çağdaş uygulamalar, kişisel tatmin ve huzur olarak ifade edilmektedir. “*Projede Yer Almak*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcılara ait doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y1): *Ben de becerim dahilinde olan ve fayda sağlayabileceğim proje çalışmalarında yer almaktan mutluluk duyarım.*

(Y15): *Keyif alıyorum. Kendimi değerli hissediyorum. Değişimin içerisinde olduğumu hissediyorum. Çağdaş uygulamaları yaptığımı düşünüyorum.*

(Y14): *Bir şeyler üretmenin heyecanı bu heyecanı ekip arkadaşlarımla paylaşmanın verdiği mutluluk.*

(Y10): *Benim için sadece bir görev değil, aynı zamanda okul kültürünü güçlendiren bir sorumluluk.*

(Y9): *Benim kendi açımdan bana ifade ettiği iki kavramı çağrıştırıyor. Üretkenlik ve verimlilik.*

(Y3): *Gelişim ve değişime liderlik etmek anlamına geliyor.*

(Y8): *Ekip birlikteliğini ifade ediyor.*

(Y13): *Kişisel tatmin olmayı ifade ediyor.*

(Y11): *Öğrencilerimiz için bir şeyler yapmanın mutluluğunu ve görevimi hakkıyla yapmanın verdiği huzuru ifade ediyor.*

“*Projede Yer Almak*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; yöneticilerin projelerde yer almaktan mutluluk duydukları söylenebilir. Bu sürecin heyecan verici olduğu, kişinin kendini değerli hissetmesini sağladığı ve sorumluluk hissettirdiği görüşleri de mevcuttur. Bunun yanı sıra proje de yer almak; değişimin içinde olma, üretkenlik, verimlilik, gelişim ve değişime liderlik, gönüllülük, ekip birlikteliği, çağdaş uygulamalar yapma, kişisel tatmin ve huzur olarak da yöneticiler tarafından dile getirilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde projede yer almak yöneticiler için olumlu algılar oluşturduğu söylenebilir.

Proje Algısı teması altında oluşturulan “*İş ve Proje İlişkisi*” alt teması verileri incelendiğinde; projelerin işinin merkezi olarak görülmesi yedi katılımcı tarafından ifade edilmiş ve ön plana çıkmıştır. Farklı bakış açılarını geliştirmek ve iletişim yeteneği ikiye katılımcı tarafından iş ve proje ilişkisi kurulduğu tabloda görülmektedir. Güncellik, zamanı yönetme, liderlik yeteneği, çağdaş yönetim, potansiyeli açığa çıkarma, vazgeçilmez faaliyet ve okulun aynası ifadelerinin de iş ile proje ilişkisini yöneticilerin açıkladığı bulguları bulunmaktadır. “*İş ve Proje İlişkisi*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcılara ait doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y2): *İşimin tamamı bu çalışmalardan ibaret. Çünkü özel eğitimde çalışıyorum.*

(Y4): *Farklı bakış açılarını geliştirmek işimle ilişkisi diyebilirim.*

(Y1): *Yeni ve kurumumuzda uygulanabilir olan projelerin eğitimimize entegrasyonunun güncel kalmak adına önemli olduğu kanaatindeyim.*

(Y5): *Zaman yönetimi, liderlik ve iletişim yetenekleri açısından baktığımızda oldukça önemli bir yer tutuyor.*

(Y7): *Çağdaş, yenilikçi yönetim anlayışı.*

(Y10): *Öğrenci ve öğretmenlerin potansiyelini açığa çıkarmada çok önemli bir yere sahiptir.*

(Y11): *Proje çalışmaları bir okul müdürünün vazgeçilmez faaliyet alanında yer almalı.*

(Y9): *Az çok bir nevi okulunda aynası gibidir projeler.*

“*İş ve Proje İlişkisi*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; yöneticilerin projeleri işinin merkezi olarak gördüğü ve bu şekilde algıladıkları söylenebilir. Projelerin işle ilişkisinde farklı bakış açıları geliştirmek ve iletişim yeteneği kazandırmak gibi faydaları da

yönetici algılarında yer almaktadır. Projenin işle ilişkisine yönelik diğer ifadeler ise güncellik, zamanı yönetme, liderlik yeteneği, çağdaş yönetim, potansiyeli açığa çıkarma, vazgeçilmez faaliyet ve okulun aynası olarak ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu bulguların yöneticilerin projelerin okullardaki çalışmalarında olumlu bir şekilde katkısının olduğu yönünde algılara sahip olduğu söylenebilir. İş ve proje ilişkisinde de yöneticiler tarafından herhangi bir olumsuz algıya rastlanmamıştır.

4.2. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolü

Araştırmada ikinci olarak “Proje çalışmalarında okul yöneticilerinin rolü nasıldır?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Okul yöneticilerinin rolüne ilişkin bulgular “Yöneticinin Rolü” teması altında oluşturulan “Konumu İtibariyle Rolü”, “Duyuru Aşamasında Rolü” ve “Süreç İçerisindeki Rolü” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Konumu İtibariyle Rolü” alt temasında 9 kod ortaya çıkarken bu kodlara ait toplam frekans 30 olarak hesaplanmıştır. “Duyuru Aşamasında Rolü” alt temasında 10 kod ve toplam 39 frekans hesaplanırken “Süreç İçerisindeki Rolü” alt temasında 10 kod ve toplam 34 frekans hesaplanmıştır. Temaya ilişkin kod ve frekans özeti Tablo 4’te kodlar ve kodların oluşturulduğu katılımcılara ait bilgiler ise Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Proje Çalışmalarında Okul Yöneticilerinin Rolü Kod ve Frekans Özeti

Tema	Alt Tema	Kod Sayısı	Toplam Frekans
Yöneticinin Rolü	Konumu İtibariyle Rolü	9	30
	Duyuru Aşamasında Rolü	10	39
	Süreç İçerisindeki Rolü	10	34

Tablo 5. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolüne İlişkin Katılımcı Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Yöneticinin Rolü	Konumu İtibariyle Rolü	Koordinasyon-Yönlendirme	Y1, Y2, Y5, Y9, Y10, Y11, Y12, Y14, Y15	9
		Mali destek/Kaynak bulma	Y1, Y2, Y3, Y10, Y11, Y12, Y15	7
		Ekip kurma	Y3, Y5, Y10, Y12, Y15	5
		Ortaklık kurma	Y4, Y5, Y15	3
		Liderlik	Y3, Y8	2
		Yasal temsilci	Y3	1
		Kolaylaştırıcı	Y3	1
		Denetleme	Y10	1
		Veli ilişkileri yürütme	Y15	1
	Duyuru Aşamasında Rolü	Sosyal medya hesapları	Y3, Y4, Y5, Y8, Y9, Y10, Y11, Y15	8
		Kurul toplantıları	Y1, Y3, Y5, Y10, Y11, Y12, Y14, Y15	8
		Mesajlaşma uygulaması	Y4, Y7, Y8, Y10, Y12, Y14	6
		Okul-Sınıf panosu	Y3, Y10, Y15	3
		Resmi yazı	Y1, Y9, Y12	3
		Okul internet sayfası	Y3, Y8, Y15	3
		Sınıflara duyuru	Y6, Y13, Y15	3
		Yüz yüze tebliğ	Y1, Y4	2

Süreç İçerisindeki Rolü	Proje ekipleri yapıyor	Y2, Y15	2
	e-posta	Y3	1
	Süreç takibi	Y2, Y5, Y6, Y8, Y10, Y11, Y12	7
	Destek olma	Y1, Y2, Y3, Y11, Y12, Y15	6
	Yürütücü-Danışman	Y4, Y6, Y7, Y11, Y12, Y13	6
	Rehberlik etme	Y7, Y9, Y10, Y14	4
	Ekibi motive etme	Y2, Y7, Y11, Y12	4
	Kontrol etme	Y1, Y3, Y15	3
	Proje yazımı	Y15	1
	Öğretmenlerin eğitimi	Y15	1
	Raporlama	Y8	1
	Ekip üyesi	Y8	1

Tablo 5’te yer alan “Yöneticinin Rolü” teması altında yer alan “Konumu İtibariyle Rolü” alt teması altındaki bulgular incelendiğinde, yöneticilerin görev tanımlarında en çok Koordinasyon-Yönlendirme görevinin öne çıktığı görülmektedir ve bu görev tam dokuz kez ifade edilmiştir. Bu yüksek frekanslı rolü sırasıyla yedi kez belirtilen Mali destek/Kaynak bulma ve beş kez ifade edilen Ekip kurma görevleri takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan roller arasında üç kez dile getirilen Ortaklık kurma ve iki kez ifade edilen Liderlik yer alırken; Yasal temsilci, Kolaylaştırıcı, Denetleme ve Veli ilişkileri yürütme görevleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “Konumu İtibariyle Rolü” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y9): *Genelde şahsi olarak okul müdürlüğünden dolayı koordinatörlük pozisyonu bulunmaktadır. Danışman ve yürütücü olarak bazı projelere katılımı sağlamaktayım.*

(Y1): *Proje hazırlama sürecinde idareci olmam sebebiyle gerekli mali desteğin sağlanması, koordinasyonların sağlanması ve proje içerisinde aktif görev alabileceğim diğer konularda sorumluluk almaktayım.*

(Y3): *Destekleyici, kolaylaştırıcı ve stratejik liderlik rolündeyim. Fikirlerin filizlenmesi, doğru ekibin kurulması ve kaynakların sağlanması aşamalarında aktif olarak yer alırım. Yasal temsilci pozisyonundayım.*

(Y10): *Sürecin her aşamasını denetliyorum.*

(Y15): *Proje çalışmalarının takibi, Bütçe yönetimi, ortaklık çalışmaları, proje yazımı, öğretmenlerin eğitimi öğrencilerin motivasyonunun takibi, veli ilişkilerinin düzenlenmesi gibi birçok rol üstleniyoruz.*

“Konumu İtibariyle Rolü” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; okul yöneticilerinin projelerde koordinasyon ve yönlendirme görevi öne çıkmaktadır. Yönetici pozisyonunda olması sebebiyle yasal sorumlulukları koordinasyon görevini üstlenmesinde

etkisi olabilir. Koordinasyon rolünün yanı sıra projelerdeki mali konularda da okul yöneticilerinin önemli bir rol üstlendikleri söylenebilir. Ekip kurma görevi de yöneticilerin üstlendiği roller arasında öne çıkmaktadır. Bu bulgular, yöneticiden yalnızca yönlendirme değil, aynı zamanda kaynak sağlama ve insan kaynağını yönetme beklentisinin de yüksek olduğunu düşündürmektedir. Ortaklık kurma ve liderlik, yasal temsilci, kolaylaştırıcı, denetleme ve veli ilişkilerini yürütme görevleri de yöneticilerin pozisyonu itibarıyla üstlendiği roller arasında yer almaktadır. Bu bulgular ise, bazı kritik rollerin katılımcılar nezdinde oldukça sınırlı bir öneme sahip olduğunu veya farklı rollerin gölgesinde kaldığına işaret etmektedir.

Tablo 5'te yer alan “*Yöneticinin Rolü*” teması altında oluşturulan “*Duyuru Aşamasında Rolü*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen yöntemler eşit sıklıkla sosyal medya hesapları ve kurul toplantıları olmuştur ve bu yöntemler tam sekizer kez ifade edilmiştir. Bu rolleri sırasıyla altı kez belirtilen mesajlaşma uygulaması takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan yöntemler arasında okul-sınıf panosu, resmi yazı, okul internet sayfası ve sınıflara duyuru üçer kez dile getirilmiştir. Yüz yüze tebliğ ve proje ekipleri yapıyor yöntemleri ikişer kez belirtilmiş olup, e-posta yöntemi ise katılımcılar tarafından sadece bir kez ifade edilmiştir. “*Duyuru Aşamasında Rolü*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y3): *Öğretmenler için resmi e-posta/okul panosu duyuruları ve öğretmenler kurulu toplantılarında sunumlar yapıyoruz. Öğrenciler ve veliler için Sosyal Medya, okul web sitesi, sınıf panoları ve ilgili ders öğretmenleri aracılığıyla duyurular yapıyoruz.*

(Y9): *Resmî duyurular şeklinde öğretmen ve öğrencilerimize duyuruyor ve bilgilendiriyoruz. Okul panolarına asılan duyuru afişler de kullanılıyor.*

(Y4): *Gruptan ve kişisel görüşmelerle duyuruları yapıyoruz.*

(Y2): *Belirlenmiş olan projeye ait ekip, takibini yaptığı proje ile ilgili her türlü duyuruyu diğer arkadaşları ile paylaşıyor.*

(Y6): *Okul da girdiğim sınıflarda her daim proje yapabileceklerini duyuruyorum.*

“*Duyuru Aşamasında Rolü*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; proje duyurularında yöneticilerin en fazla tercih ettikleri yöntemlerin sosyal medya hesapları ve kurul toplantıları olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra mesajlaşma uygulaması da proje duyuruları için sıklıkla kullanılan yöntemler arasında belirtilmektedir. Proje duyurularında okul yöneticilerinin kullandığı diğer yöntemler; okul veya sınıf panosu, resmi yazı, okul internet sayfası, sınıflara sözlü duyuru, yüz yüze öğrencilere tebliğ etme, proje ekiplerinin duyuru yapması ve e-posta yöntemi olarak ifade edilmektedir.

Tablo 5’te yer alan “Yöneticinin Rolü” teması altında oluşturulan “Süreç İçerisindeki Rolü” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen görev süreç takibi olmuştur ve bu görev tam yedi kez ifade edilmiştir. Bu rolü sırasıyla altışar kez belirtilen destek olma ve yürütücü-danışman görevleri takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan roller arasında dörder kez dile getirilen rehberlik etme ve ekibi motive etme yer alırken; kontrol etme görevi üç kez ifade edilmiştir. Proje yazımı, öğretmenlerin eğitimi, raporlama ve ekip üyesi görevleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “Süreç İçerisindeki Rolü” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y12): *Okul müdürü olarak proje yürütme ve sonuçlandırma süreçlerinde yine aktif rol aldığımı düşünmekteyim. Proje hazırlık aşamasında planlanan çalışmaların sağlıklı ilerlemesi için düzenli olarak proje ekibiyle toplantılar yaparım, eksiklikleri belirler önlem almaya çalışırım. Bu süreçte projede görevli öğretmen ve öğrencilerin endişeleri varsa gidermeye çalışırım. Proje takvimine uygun yürüyüp yürümediğine bakarak aksaklıklar konusunda önleyici çalışmalar yaparım.*

(Y13): *Projelere danışmanlık yapmaktayım.*

(Y7): *Yürütücü olarak görev alıyorum. Süreç içerisinde rehberlik yapıyorum. Öğretmenleri ve öğrencileri teşvik ediyorum. Motive olmalarını sağlıyorum.*

(Y8): *Ekip üyesi olarak görev alıyorum. Bizzat takip ederek ve raporlayarak sürecin içerisinde oluyorum.*

“Süreç İçerisindeki Rolü” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde yöneticilerin süreç takibi rolü öne çıkmaktadır. Bu durum kurumun yöneticisi olması sebebiyle yasal sorumluluklarından kaynaklı olarak takip rolünü üstlenmesi olarak açıklanabilir. Okul yöneticilerinin projelerde yürütücü veya danışman rollerini üstlenmesi dikkat çekici bulgular arasındadır. Bu durum yöneticilerin kendilerinin de proje süreçlerinde aktif olarak yer almak istediklerine veya öğretmenlere model olmak konusundaki gayretlerine işaret edebilir. Yöneticilerin proje süreçlerinde rehberlik etme, ekibi motive etme, kontrol etme, proje yazımı, öğretmenlerin eğitimi, raporlama ve ekip üyesi rollerini de üstlenmektedirler. Ulaşılan bu bulgular okul yöneticilerinin proje süreçlerinde aktif bir şekilde rol aldıklarını göstermektedir.

4.3. Paydaşların Projelere Katılım Durumu

Araştırmada üçüncü olarak “Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin, velilerin ve

öğrencilerin projelere katılım durumları nasıldır?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Paydaşların projelere katılım durumuna ilişkin bulgular “Öğretmenlerin Katılımı”, “Öğrencilerin Katılımı” ve “Velilerin Katılımı” olmak üzere 3 tema altında toplanmıştır. “Öğretmenlerin Katılımı” teması “Yaklaşım”, “Ekip Kurma”, “Motive Etme” ve “Ödüllendirme” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Yaklaşım” alt temasında 9 kod ortaya çıkarken bu kodlara ait toplam frekans 17 olarak hesaplanmıştır. “Ekip Kurma” alt temasında 10 kod ve toplam 26 frekans hesaplanırken “Motive Etme” alt temasında 10 kod ve toplam 23 frekans hesaplanmıştır. “Ödüllendirme” alt temasında ise kod sayısının 8 toplam frekansın da 27 olduğu görülmüştür.

“Öğrencilerin Katılımı” teması “Bilgilendirme”, “Öğrenci Seçimi”, “Teşvik”, “Katılım Oranı” ve “Danışman İlişkisi” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Bilgilendirme” alt temasında 9 kod ortaya çıkmış ve bu kodlara ait toplam 28 frekans hesaplanmıştır. “Öğrenci Seçimi” alt temasında 6 kod, 18 toplam frekans; “Teşvik” alt temasında 9 kod, 25 toplam frekans; “Katılım Oranı” alt temasında 4 kod, 17 toplam frekans ve “Danışman İlişkisi” alt temasında ise 9 kod, 17 toplam frekans ortaya çıkmıştır.

“Velilerin Katılımı” teması “Haberdar Etme”, “Destek” ve “Genel Tepki” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Haberdar Etme” alt teması altında 6 kod, 27 toplam frekans; “Destek” alt teması altında 9 kod, 29 toplam frekans; “Genel Tepki” alt teması altında ise 4 kod, 18 toplam frekans hesaplanmıştır. Temalara ilişkin kod ve frekans özeti Tablo 6’da, kodlar ve kodların oluşturulduğu katılımcılara ait bilgiler ise Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 6. Paydaşların Projelere Katılım Durumu Kod ve Frekans Özeti

Tema	Alt Tema	Kod Sayısı	Toplam Frekans
Öğretmenlerin Katılımı	Yaklaşım	6	17
	Ekip Kurma	10	26
	Motive Etme	10	23
	Ödüllendirme	8	27
Öğrencilerin Katılımı	Bilgilendirme	9	28
	Öğrenci Seçimi	6	18
	Teşvik	9	25
	Katılım Oranı	4	17
	Danışman İlişkisi	9	17
Velilerin Katılımı	Haberdar Etme	6	27
	Destek	9	29
	Genel Tepki	4	18

Tablo 7. Okul Yöneticilerine Göre Paydaşların Projelere Katılım Durumuna İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretmenlerin Katılımı	Yaklaşım	Çekingen	Y5, Y8, Y10, Y13, Y15	5
		İsteksiz/Gönülsüz	Y1, Y6, Y7, Y9	4

Öğrencilerin Katılımı	Bazen iş yükü olarak görebiliyorlar	Y3, Y12, Y14	3
	Genel olarak olumlu	Y3, Y11	2
	Biraz ön yargılı	Y4, Y12	2
	Çok istekliler	Y2	1
	Öncelik istekli olanlar	Y3, Y5, Y6, Y7, Y9, Y10, Y11, Y12, Y14	9
	Branşı-Uzmanlık alanı	Y3, Y4, Y9, Y10, Y14, Y15	6
	Birebir görüşmeler	Y1, Y11, Y13	3
	Uygun kişileri seçme	Y4, Y12	2
	Adil dağılım	Y2	1
	Görev dağılımı	Y8	1
	Proje deneyimi	Y10	1
	Proje koordinatörü belirleme	Y8	1
	Önceden katılmamış olanlar	Y5	1
	Kura	Y7	1
	Proje kazanımlarını anlatma	Y7, Y9, Y11, Y14, Y15	5
	Kişisel ilişkilerle	Y1, Y2, Y5, Y6	4
	Başarılı çalışmalarını öne çıkarma	Y2, Y4, Y10	3
	Çeşitli ödüllerle	Y4, Y13, Y14	3
	Birlikte planlama	Y8, Y12, Y15	3
	Ders programı düzenleme	Y3	1
	Öğretmenler arası rekabet	Y5	1
	Eğitimlerde öncelik	Y3	1
	Başarıyı takdir etme	Y3	1
	Etkinlik önerme	Y8	1
	Onore etme	Y7, Y8, Y9, Y10, Y11, Y12, Y15	7
	Üst makamlara teklif	Y5, Y9, Y10, Y14, Y15	5
	Sertifika-Belge vermek	Y2, Y3, Y4, Y6, Y15	5
	Hediye	Y1, Y4, Y11, Y15	4
Ödüllendirme	Plaket	Y4, Y15	2
	Yemek	Y1, Y4	2
	Doğum günü kutlaması	Y1	1
	Pozitif ayrımcılık yapma	Y14	1
Bilgilendirme	Sınıf rehber öğretmeni	Y1, Y4, Y5, Y8, Y9, Y10, Y11, Y12, Y13, Y14, Y15	11
	Mesajlaşma uygulamaları	Y1, Y3, Y9, Y10, Y12	5
	Duvar gazetesi-Panolar	Y1, Y10, Y12	3
	Bayrak töreni	Y11, Y12, Y15	3
	Okul web sitesi	Y1, Y3	2
	Veliler aracılığıyla	Y3	1
	Birebir anlatma	Y2	1
	Ders araları	Y6	1
	Afiş	Y7	1
	İlgili-İstekli öğrenciler	Y1, Y2, Y3, Y7, Y9, Y10, Y12	7
Öğrenci seçimi	İlgi alanına göre	Y1, Y4, Y11, Y12	4
	Öğretmen önerisi	Y10, Y14, Y15	3
	Sosyal yönden zayıf öğrenciler	Y11, Y12	2
	Öğrenci fikirlerine göre	Y6	1
	Yeteneğine göre	Y5	1
	Ödül verme	Y4, Y5, Y6, Y8, Y11, Y12, Y15	7
Teşvik	Başarılı sonuçlar paylaşma	Y1, Y2, Y6, Y12, Y13	5
	Örnek çalışmaları tanıtma	Y1, Y9, Y12	3
	Önemi anlatma	Y11, Y12, Y15	3
	Projelerin sergilenmesi	Y10, Y12	2
	İlgi çekici konular-Etkinlik	Y3, Y8	2

	Takım ruhu ön plana çıkarma	Y3	1
	Ders notu	Y4	1
	Belge düzenleme	Y12	1
Katılım oranı	Yeterli sayının üstünde	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y7, Y8, Y9, Y11, Y12, Y14, Y15	12
	Proje türü etkili	Y3, Y10	2
	Düzenli olarak artmakta	Y12, Y13	2
	Düşük	Y6	1
Danışman ilişkisi	Sağlıklı iletişim	Y1, Y5, Y6, Y7	4
	Güvene dayalı	Y10, Y12, Y15	3
	Birbirini tanıma-ilişki geliyor	Y1, Y14	2
	Yönlendirici	Y9, Y13	2
	Danışman tutumu etkili	Y11, Y12	2
	Etkin	Y2	1
	Karşılıklı özveri	Y3	1
	Koçluk sistemi	Y4	1
	Danışman olmuyor	Y8	1
Haberdar etme	Sosyal medya uygulamaları ile	Y1, Y3, Y4, Y5, Y7, Y9, Y10, Y12, Y15	9
	Öğrenciler aracılığıyla	Y1, Y2, Y4, Y9, Y11, Y13	6
	Okul sitesi aracılığıyla	Y1, Y3, Y5, Y6, Y10, Y11	6
	Veli toplantıları ile	Y3, Y10, Y14, Y15	4
	Okul Aile Birliği toplantıları ile	Y15	1
	Bilgi notu göndererek	Y5	1
Velilerin Katılımı	Öğrenciye destek	Y1, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Y12, Y13, Y15	9
	Mali sorumluluk	Y1, Y2, Y4, Y9, Y11, Y12, Y15	7
	Öğrenciyi motive etme	Y1, Y2, Y4, Y15	4
	Sergilere katılım	Y10, Y12, Y15	3
	Malzeme temini	Y4, Y10	2
	Öğretmene destek	Y1	1
	Kurul/komisyon görevi	Y3	1
	Kurumlar arası iş birliği	Y5	1
	Okul dışı çalışmalara destek	Y12	1
	Çocuğuyla gurur duyma	Y4, Y9, Y10, Y11, Y12, Y13, Y15	7
Genel Tepki	Olumlu tepkiler verme	Y1, Y2, Y3, Y7, Y8, Y12, Y14	7
	Değişimi fark etme	Y2, Y6	2
	Tekrar projeye katılım isteği	Y5, Y15	2

Tablo 7’de yer alan “*Öğretmenlerin Katılımı*” teması altında oluşturulan “*Yaklaşım*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen yaklaşım çekingen olmuştur ve bu yaklaşım tam beş kez ifade edilmiştir. Bu rolü sırasıyla dört kez belirtilen isteksiz/gönülsüz ve üç kez ifade edilen bazen iş yükü görebiliyorlar yaklaşımları takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan yaklaşımlar arasında ikişer kez dile getirilen genel olarak olumlu ve biraz ön yargılı yer alırken; çok istekliler yaklaşımı ise katılımcılar tarafından sadece bir kez ifade edilmiştir. Öğretmenlerin Katılımı teması “*Yaklaşım*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y15): *Çekingen duruyorlar. Deneyimli olanlar hemen olaya dahil oluyor.*

Deneyimsiz olanların kafasında hep soru işaretleri oluyor. Sorumluluk almaktan çekiniyorlar.

(Y9): Genelde katılmak istemiyorlar fakat projelere katılım gönüllülük esası içerisinde zorunlu gönüllü yaklaşımı mevcut olduğu için bazı yerel ve ulusal projelere katılmaktadırlar.

(Y14): Öğretmenlerin çoğunluğu yük olarak görüyor. Çünkü proje yapmanın gerçekte ne olduğunu bilmiyorlar. Proje ile İcat etmeyi karıştırıyorlar.

(Y3): Genel olarak olumlu ve istekli bir yaklaşım var, ancak idari yük ve zaman kısıtlamaları bazen isteksizliğe neden oluyor.

(Y2): Geneli çok istekliler öğretmenlerimiz. Çünkü proje odaklı bir kuruma geldiklerinin bilincindeler.

“Yaklaşım” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğretmenlerin proje çalışmalarına karşı çekingen durdukları öne çıkmaktadır. Proje çalışmalarına isteksiz veya gönülsüz ya da ön yargılı öğretmenlerin bulunması da dikkat çekici bulgular arasındadır. Bu durum öğretmenlerin proje çalışmalarına karşı çekincelerini ortadan kaldıracak çalışmaların yapılması gerekliliğine işaret etmektedir. Ayrıca proje çalışmalarına öğretmenlerin motive edilmesi ihtiyacını da göstermektedir. Buna karşın proje çalışmalarına karşı olumlu yaklaşan ve çok istekli öğretmenler de bulunmaktadır.

Tablo 7’de yer alan “Öğretmenlerin Katılımı” teması altında oluşturulan “Ekip Kurma” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen kriter Öncelik istekli olanlar olmuştur ve bu kriter tam dokuz kez ifade edilmiştir. Bu kriteri altı kez belirtilen Branşı-Uzmanlık alanı takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan kriterler arasında üç kez dile getirilen Birebir görüşmeler ve iki kez dile getirilen Uygun kişileri seçme yer alırken; Adil dağılım, Görev dağılımı, Proje deneyimi, Proje koordinatörü belirleme, Önceden katılmamış olanlar ve Kura kriterleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. Öğretmenlerin Katılımı teması “Ekip Kurma” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y5): Öncelikli olarak istekli öğretmenlerden, daha önce bu tür çalışmalara katılmamış öğretmenlerden ekip kurmaya çalışıyoruz.

(Y9): Ekip oluşturma süreci daha çok o proje konusu ve alan ile ilgili olduğu için o branş öğretmenleri ile çalışılıyor.

(Y1): Ekipler genelde projede görev alabilecek kişilerden oluşturulmaya çalışılıyor. Genel anlamda isteksizlik olması sebebiyle birebir ikna çalışmaları yapmaktayız

(Y12): *Okul müdürü olarak proje çalışmalarında ekip oluşturma aşamasını çok önemserim. Doğru projeye için kurulacak doğru proje ekibi projenin başarıya ulaşması için çok önemlidir. Bu nedenle ekip kurarken yalnızca öğretmenlerin branşlarını değil, kişilik özelliklerini, iletişim tarzlarını, motivasyon düzeylerini ve daha önceki deneyimlerini de dikkate alırım. Bir proje ortaya çıktığı zaman gönüllü öğretmen arkadaşlara öncelik veririm. Gönüllülük enerji ve motivasyonu yüksek bir başlangıç demektir.*

(Y7): *Gönüllülük esaslı veya kura ile ekipleri oluşturuyorum.*

“Ekip Kurma” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; yöneticilerin proje ekipleri kurarken öncelikle istekli olanlara yer verdikleri belirtilmektedir. Öğretmenin branşı veya uzmanlık alanına göre proje ekiplerinin kurulması da öne çıkan ekip oluşturma yöntemleri arasındadır. Yöneticilerin ekip kurma süreçlerinde izledikleri diğer yöntemler ise birebir görüşmeler, uygun kişileri seçme, adil dağılım yapma, görev dağılımı yapma, proje deneyimine göre seçme, proje koordinatörü belirleme ve kura ile ekip oluşturmaktır.

Tablo 7’de yer alan “Öğretmenlerin Katılımı” teması altında oluşturulan “Motive Etme” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen yöntem proje kazanımlarını anlatma olmuştur ve bu yöntem beş kez ifade edilmiştir. Bu yöntemi dört kez belirtilen Kişisel ilişkilerle takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan yöntemler arasında üçer kez dile getirilen Başarılı çalışmalarını öne çıkarma, Çeşitli ödüllerle ve Birlikte planlama yer alırken; Ders programı düzenleme, Öğretmenler arası rekabet, Eğitimlerde öncelik, Başarıyı takdir etme ve Etkinlik önerme yöntemleri ise katılımcılar tarafından sadece 1’er kez ifade edilmiştir. Öğretmenlerin Katılımı teması “Motive Etme” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y7): *Projenin okulumuza, kendilerine ve öğrencilere kazandıracağı kazanımlardan bahsediyorum.*

(Y1): *Kişisel ilişkiler kullanılarak motive etmeye çalışıyorum.*

(Y2): *Onların kendi kişilik özelliklerinden hareketle iyi yaptıkları ne varsa onları tespit ediyorum ve o davranışı popüler edip ön plana çıkartarak o arkadaşları motive etmeye çalışıyorum.*

(Y3): *Başarıyı takdir etme, hizmet içi eğitim/kurslara öncelik verme, öğretmenlere esneklik tanıma (ders programı düzenlemeleri yapıyorum).*

(Y8): *Projeler hakkında toplantılar yaparak ve etkinlikler önererek motive ediyorum.*

“Motive Etme” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; proje kazanımlarını

anlatma yöneticilerin en fazla kullandığı motive etme yöntemi olarak belirtilmektedir. Bu durum öğretmeni projeye dahil etmek amacıyla kişisel kazanımlarını öne çıkarma gayreti olarak yorumlanabilir. Yöneticiler öğretmenlerle kurdukları kişisel ilişkilerle de onları projelere katılmaya motive ettiklerini ifade etmektedirler. Bu durum yönetici ve öğretmen ilişkisinin önemine işaret etmektedir. Öğretmenin başarılı çalışmalarını öne çıkarma, çeşitli ödüller verme, birlikte planlama, ders programı düzenleme, öğretmenler arası rekabeti artırma, eğitimlerde proje yapan öğretmenlere öncelik verme, başarıyı takdir etme ve etkinlik önerme yöntemleri de yöneticiler tarafından kullanılan diğer motive etme araçları olarak görülmektedir. Bu bulgular yöneticilerin öğretmenlerle birlikte olduğunu hissettirme, çalışma ortamını kolaylaştırma, onore etme gibi gayretlerle öğretmen motivasyonunu sağlama arayışında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7’de yer alan “*Öğretmenlerin Katılımı*” teması altında oluşturulan “*Ödüllendirme*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen yöntem Onore etme olmuştur ve bu yöntem yedi kez ifade edilmiştir. Bu yöntemi beşer kez belirtilen Üst makamlara teklif ve Sertifika-Belge vermek yöntemleri takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan yöntemler arasında dört kez dile getirilen hediye ve ikişer kez dile getirilen plaket ile yemek yer alırken; doğum günü kutlaması ve pozitif ayrımcılık yapma yöntemleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. Öğretmenlerin Katılımı teması “*Ödüllendirme*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y7): *Katılım sağlayan öğretmenleri törenlerde ve toplantılarda onore ederek ödüllendirmiş oluyorum.*

(Y14): *Bu arkadaşları başarı belgesi verilmesi konusunda üstlerimize bildirimde bulunuyorum. Ayrıca okul içerisinde onlara pozitif ayrımcılık yaparak daha huzurlu ve mutlu olmalarını sağlamaya çalışıyorum.*

(Y4): *Belgeler, plaket, hediye, yemek gibi ödüllendirmeler yapıyoruz.*

(Y1): *Sadece projelere dahil olan değil, tüm öğretmenlere belirli periyotlarda ufak motive edici hediyeler alarak süreci yönetmeye çalışıyorum. Bunun yanında özel günlerde yemekler ve doğum günlerinde kutlamalar yapıyoruz.*

“*Ödüllendirme*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; yöneticilerin ödül olarak değerlendirdiği ve en fazla öne çıkan davranış öğretmenleri onore etmektir. Üst makamlara ödül için teklif etme ve proje çalışmalarında yer alan öğretmenlere sertifika vermek de yöneticiler tarafından tercih edilen ve öne çıkan ödüllendirme davranışları arasındadır. Öğretmenlere çeşitli hediyeler verme, plaket takdim etme, yemek programları düzenleme,

doğum günü kutlaması ve pozitif ayrımcılık yapma diğer ödüllendirme yöntemleridir. Yöneticilerin ödüllendirme yöntemlerinde maddi ödüllerin yanı sıra manevi değeri olan ve kişinin içsel motivasyonunu öne çıkaran ödüller kullanmaktadırlar. Onore etme davranışının öne çıkan ödül yöntemi olması bu durumu en iyi şekilde açıklamaktadır.

Tablo 7’de yer alan “*Öğrencilerin Katılımı*” teması altında oluşturulan “*Bilgilendirme*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen yöntem Sınıf rehber öğretmeni olmuştur ve bu yöntem 11 kez ifade edilmiştir. Bu yöntemi beş kez belirtilen Mesajlaşma uygulamaları takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan yöntemler arasında üçer kez dile getirilen Duvar gazetesi-Panolar ve Bayrak töreni yer alırken; Okul web sitesi iki kez ifade edilmiştir. Veliler aracılığıyla, Birebir anlatma, Ders araları ve Afiş yöntemleri ise katılımcılar tarafından birer kez ifade edilmiştir. Öğrencilerin Katılımı teması “*Bilgilendirme*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y8): *Öğrencilerimiz küçük olduğu için proje değil de etkinlik olarak katılım sağlıyorlar. Öğretmenler aracılığıyla bilgilendiriyoruz.*

(Y9): *Öğrenciler bu projelerde çok isteklidir. Fazlası ile katılım gösterme çabası içindedirler. Öğretmenleri ve okul duyuruları, veli grupları vasıtası ile duyuru yapıyoruz.*

(Y10): *Okul panoları, sınıf anlatımları, sosyal medya ve sınıf rehber öğretmeni aracılığıyla yapıyoruz.*

(Y11): *Duyurularımızı öğretmenlerimiz aracılığıyla ve bayrak törenlerinde yapmaktayız.*

(Y3): *Okul web sayfası, sosyal medya kanalları ve veliler aracılığıyla yapıyorum.*

“*Bilgilendirme*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; yöneticilerin öğrencileri bilgilendirmek için en sık başvurdukları yöntemin sınıf rehber öğretmeni aracılığıyla yapmak olduğu söylenebilir. Mesajlaşma uygulamaları, duvar gazetesi ve panolar ve bayrak töreninde duyuru yapmak da öğrencileri bilgilendirmek için sıklıkla kullanılan yöntemler arasında olduğu söylenebilir. Öğrencileri bilgilendirmek için kullanılan diğer yöntemler ise okul web sitesinden duyuru yapmak, veliler aracılığıyla duyurmak, öğrencilere birebir anlatma, ders aralarında duyurular yapma ve afişler hazırlayarak öğrencilerle paylaşmaktır. Yöneticilerin öğrencileri bilgilendirmek için yaptıkları duyurulara bakıldığında okulun fiziki imkanlarının yanı sıra öğretmen ve velileri de duyuru süreçlerine dahil ettikleri söylenebilir.

Tablo 7’de yer alan “*Öğrencilerin Katılımı*” teması altında oluşturulan “*Öğrenci Seçimi*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen kriter İlgili-İstekli

öğrenciler olmuştur ve bu kriter yedi kez ifade edilmiştir. Bu kriteri dört kez belirtilen İlgi alanına göre takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan kriterler arasında üç kez dile getirilen Öğretmen önerisi ve iki kez dile getirilen Sosyal yönden zayıf öğrenciler yer alırken; Öğrenci fikirlerine göre ve Yeteneğine göre kriterleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. Öğrencilerin Katılımı teması “Öğrenci Seçimi” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y12): *Doğru öğrencilerin doğru projelerde olabilmesi için öğretmenler ile iş birliği içinde çalışıyorum. Daha çok öğrencinin bu süreçten yararlanabilmesi için farklı öğrencileri farklı projelere seçiyoruz. İlgi alanlarına göre gönüllü ve istekli öğrencilere öncelik veriyoruz. Öğrenci seçiminde akademik başarıdan çok farklı ilgi alanlarına fırsat veriyoruz. Projeyi ve yapılacak çalışmalarını öğrencilere açıkladıktan sonra çalışmak isteyenleri belirliyoruz. Ayrıca ilk etapta çekinen kendini ifade edemeyen öğrencilerinde değişik gruplarda çalışmalarını sağlamaktayız.*

(Y15): *İlkokul olduğumuz için daha çok öğretmenlerin önerisi ile yapıyoruz. İlkokul çocuğu bunlar neredeyse hepsi katılmak istiyor.*

(Y11): *Genellikle projeye ilgisi olan öğrencilerimiz arasından ve sosyal yönü zayıf olan öğrencilerimizden belirlemeye çalışıyoruz.*

(Y6): *Proje fikri olan öğrencini yaptığı araştırmalara bakılarak.*

(Y5): *Öğretmenlerden, öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda belirlemesini istiyoruz.*

“Öğrenci Seçimi” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; yöneticilerin öğrenci seçiminde en çok tercih ettiği yöntem projelere ilgili veya istekli öğrencilerin seçilmesidir. Öğrencinin ilgi alanına seçilmesi de öne çıkan kriterler arasındadır. Öğretmen önerisi, sosyal yönden zayıf öğrencilerin seçimi, öğrenci fikirlerine ve yeteneğine göre seçilmesi de öğrenci seçiminde kullanılan kriterler arasındadır. Sosyal yönden zayıf olan öğrencilerin seçilmesi dikkat çekicidir. Bu durum proje çalışmalarını yöneticilerin öğrencilerin sosyal gelişimini sağlamak için de kullandığı söylenebilir.

Tablo 7’de yer alan “Öğrencilerin Katılımı” teması altında oluşturulan “Teşvik” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen yöntem Ödül verme olmuştur ve bu yöntem yedi kez ifade edilmiştir. Bu yöntemi beş kez belirtilen Başarılı sonuçlar paylaşma takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan yöntemler arasında üçer kez dile getirilen Örnek çalışmaları tanıttırma ve Önemi anlatırma yer alırken; ikişer kez dile getirilen Projelerin sergilenmesi ve İlgi çekici konular-Etkinlik de bulunmaktadır. Takım ruhu ön plana çıkarma,

Ders notu ve Belge düzenleme yöntemleri ise katılımcılar tarafından sadece 1'er kez ifade edilmiştir. Öğrencilerin Katılımı teması “Teşvik” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y5): *Ödüllendirme yaparak ve ders notları vererek teşvik etmeye çalışıyoruz*

(Y6): *Daha önceki yıllarda yapan öğrenciler referans alınarak, sürecin cazibesi ve öğrenci özgüven artışının anlatılması yoluyla.*

(Y10): *Projelerin sergilenmesi, tanıtım etkinlikleri, okul içinde sunum imkânı ile başarılı proje örneklerinin paylaşımı sağlanarak öğrenci motivasyonu artırılıyor.*

(Y3): *Eğlenceli ve ilgi çekici konular seçmeye çalışıyorum. Gönüllülük ve takım ruhunu ön plana çıkarıyorum.*

(Y12): *Öğrencilere, projelerin onları yalnızca okul yaşamında değil, ilerideki hayatlarında da avantajlı konuma getireceğini örneklerle anlatıyorum. Daha önce projede çalıştığım öğrencilerimi örnek gösteriyorum. Projelerde yer alan öğrencilere küçük ödüller, başarı belgeleri ve katılım sertifikaları veriyoruz.*

“Teşvik” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğrencilerin ödüllendirilmesi en fazla tercih edilen öğrencileri teşvik etme yöntemi olarak öne çıkmaktadır. Bulgudan hareketle ödülün motive etme etkisi yaş dönemi itibarıyla öğrenciler üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerle daha önce gerçekleştirilen projelerin başarılı sonuçlarının paylaşılması ve örnek çalışmaları tanıtma da öne çıkan teşvik etme yöntemleri arasındadır. Bu bulgu örnek veya model göstermenin öğrencileri motive etmeye etki sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Projelerin sergilenmesi ve ilgi çekici konu veya etkinliklerin seçilmesi, takım ruhu ön plana çıkarma, ders notu ve belge düzenleme teşvik etmek için kullanılan diğer yöntemler arasında gösterilebilir.

Tablo 7’de yer alan “Öğrencilerin Katılımı” teması altında oluşturulan “Katılım Oranı” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen durum Yeterli sayının üstünde olmuştur ve bu durum 12 kez ifade edilmiştir. Bu durumu ikişer kez belirtilen Proje türü etkili ve Düzenli olarak artmakta ifadeleri takip etmektedir. Düşük katılım oranı ise katılımcılar tarafından bir kez ifade edilmiştir. Öğrencilerin Katılımı teması “Katılım Oranı” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y1): *Öğrenciler aktif olarak yer alabilecekleri projelere katılım konusunda hevesli ve aktif rol almayı seviyorlar. Her proje için yeterli sayının üzerinde başvuru olmaktadır.*

(Y3): *Projenin türüne göre değişmekle birlikte, öğrenci kulüpleri aracılığıyla %60-70 civarında bir katılım sağlanabiliyor.*

(Y13): *Başlangıç için fena değil. Düzenli olarak artış gösteriyor.*

“Katılım Oranı” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; okullarda proje için yeterli sayının üzerinde katılım sağlandığı söylenebilir. Proje türünün etkili olması ve katılımın düzenli olarak arttığı da öğrencilerin katılımına yönelik durumlar arasındadır. Katılım düşük olduğu az da olsa yönetici tarafından ifade edilmektedir.

Tablo 7’de yer alan “Öğrencilerin Katılımı” teması altında oluşturulan “Danışman İlişkisi” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen özellik dört katılımcı tarafından ifade edilen sağlıklı iletişim olmuştur. Güvene dayalı bir ilişki yürütüldüğü üç katılımcı tarafından ifade edilirken, birbirini tanıma yoluyla ilişkilerin geliştiği, yönlendirici bir ilişki olduğu ve danışmanın tutumunun bu ilişkiyi belirlediği ikişer katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Etkin bir ilişki olduğu, karşılıklı özveri içerisinde yürüdüğü, koçluk sistemi ile yürütüldüğü ve danışman olmadan yürüdüğü yönünde de birer katılımcı görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin Katılımı teması “Danışman İlişkisi” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y6): *Saygı ve sevgi çerçevesinde süreç işletiliyor.*

(Y10): *Öğrenciler danışman öğretmenleriyle güvene dayalı bir ilişki kuruyor. Bu ilişki hem akademik hem de kişisel gelişimlerine katkı sağlıyor.*

(Y14): *Bence projelerde çalışan öğretmen ve öğrenciler arasında daha yakın ilişkiler geliştiğini düşünüyorum. Birbirlerini daha iyi tanıyorlar bu sayede.*

(Y11): *Burada danışmanın tutumu öğrenciler üzerinde çok etkilidir. Danışmanın olumlu tutumu öğrencinin davranışlarının olumlu olmasını sağlamakta ve en üst düzeyde verim elde edilmektedir.*

(Y4): *Koçluk sistemi de uyguladığımız için öğrenciler bu sisteme alışkın öğrenciler nerede ne yapacağını biliyor.*

“Danışman İlişkisi” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğrenci ve danışman arasında sağlıklı bir iletişim olduğu görüşü hakimdir. Öğrenci ve danışman arasında güvene dayalı bir ilişki yürütüldüğü, bu süreçte öğrenci ve öğretmenin birbirini tanıma fırsatı bulduğu ve ilişkilerin geliştiği yönünde yönetici görüşleri bulunmaktadır. Danışmanların süreçte yönlendirici olduğu ve bu ilişkide danışman tutumunun etkili olduğu öğrenci danışman ilişkisi açısından ifade edilmektedir. Bu ilişkinin etkin, karşılıklı özveri gerektiği, koçluk sisteminin uygulandığı ve danışman olmadığı gibi yönetici görüşleri de mevcuttur.

Tablo 7’de yer alan “Velilerin Katılımı” teması altında oluşturulan “Haberdar Etme” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen yöntem Sosyal medya uygulamaları ile olmuştur ve bu yöntem dokuz kez ifade edilmiştir. Bu yöntemi altışar kez

belirtilen öğrenciler aracılığıyla ve okul sitesi aracılığıyla yöntemleri takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan yöntem Veli toplantıları ile dört kez ifade edilirken; Okul Aile Birliği (OAB) toplantıları ile ve bilgi notu göndererek yöntemleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. Velilerin Katılımı teması “*Haberdar Etme*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y5): *Öğrencilerimizden, veli haberleşme gruplarından, bilgi notlarından, okul web sitesinden haberdar oluyorlar.*

(Y9): *Öğrenciler vasıtası ve veli grupları iletişimi yolu ile olmaktadır.*

(Y6): *Öğretmenlerimiz veli gruplarından paylaşıyor. Veli toplantılarında gündem oluyor ayrıca OAB toplantılarında biz de dile getiriyoruz.*

(Y11): *İnternet sitemizden ve öğrencilerimiz aracılığıyla haberdar olmaktadırlar.*

“*Haberdar Etme*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; okul yöneticilerinin velileri haberdar etmede sosyal medya uygulamalarını fazlasıyla tercih ettikleri söylenebilir. Öğrenciler aracılığıyla ve okul sitesi aracılığıyla velilerin haberdar edilmesi yöneticilerin öncelikle tercih ettikleri yöntemler arasındadır. Veli toplantıları, OAB toplantıları ve bilgi notu gönderme velileri projelerden haberdar etmek için kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır.

Tablo 7’de yer alan “*Velilerin Katılımı*” teması altında oluşturulan “*Destek*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen destek türü Öğrenciye destek olmuştur ve bu destek tam 9 kez ifade edilmiştir. Bu rolü yedi kez belirtilen Mali sorumluluk takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan destek türleri arasında dört kez dile getirilen Öğrenciyi motive etme ve üç kez dile getirilen Sergilere katılım yer alırken; Malzeme temini iki kez ifade edilmiştir. Öğretmene destek, Kurul/komisyon görevi, Kurumlar arası iş birliği ve Okul dışı çalışmalara destek türleri ise katılımcılar tarafından birer kez ifade edilmiştir. Velilerin Katılımı teması “*Destek*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y1): *Taşra okulu olmamız ve aynı zamanda taşıma merkezi olmamıza rağmen öğrenci velilerimiz yapmış olduğumuz tüm etkinliklerde hem bizim hem de öğrencilerimizin en büyük destekçisi konumundalar.*

(Y2): *Öğrencini proje çalışmasında sürekliliğini sağlaması yönünde ilgileniyorlar. Maddi destekte bulunuyorlar.*

(Y4): *Veli gruplarından haber veriyoruz. Öğrenciler eve gidince anlatıyor. Yapabileceklerine inandırıyorlar, olumlu anlamda her zaman destek oluyorlar.*

Aktif katılım gerekirse geliyorlar. Maddi manevi her konuda destekler.

(Y10): *Veliler genellikle malzeme temini, evde destek verme ve moral verme gibi katkılar sağlıyorlar.*

(Y5): *Diğer kurumlarla iş birliği yapılacak ise bazı velilerimiz roller üstlenebiliyor.*

“Destek” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; velilerin proje süreçlerinde öğrencilere destek oldukları en fazla öne çıkan durumdur. Proje süreçlerinde mali sorumluluklar üstlenmeleri velilerin proje süreçlerindeki sağladıkları destek arasında öne çıkanlar arasındadır. Öğrenciyi motive etme, sergilere katılım, malzeme temini, öğretmene destek, Kurul/komisyon görevi, kurumlar arası iş birliği ve okul dışı çalışmalara destek sağlamaları da velilerin proje süreçlerindeki destek sağladığı konular olarak söylenebilir.

Tablo 7’de yer alan “*Velilerin Katılımı*” teması altında oluşturulan “*Genel Tepki*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen tepkiler eşit sıklıkla Çocuğuyla gurur duyma ve Olumlu tepkiler verme olmuştur ve bu tepkiler yedişer kez ifade edilmiştir. Bu tepkileri ikişer kez belirtilen Değişimi fark etme ve Tekrar projeye katılım isteği takip etmektedir. Velilerin Katılımı teması “*Genel Tepki*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y9): *Oldukça olumlu ve destekleyici, öğrencilerinin başarıları anne ve babaları olarak onlara gurur vermektedir.*

(Y7): *Projenin çocuklara kattığı değeri görmek onları da olumlu etkilemektedir.*

(Y6): *Öğrencideki değişimi fark ediyorlar. Öğrencilerinin içinde bulundukları çalışma onları da şaşırtıyor.*

(Y15): *Çocuklarıyla gurur duyuyorlar. Benzer çalışmalarda tekrar yer almasını istiyorlar.*

“*Genel Tepki*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; yöneticilere göre velilerin genel tepkisinin çocuğuyla gurur duyma olduğu söylenebilir. Velilerin genel olarak projelere karşı olumlu tepkiler verdiği, öğrencideki değişimi fark ettikleri ve tekrar çocuklarını projelerde görmek istedikleri söylenebilir.

4.4. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısı

Araştırmada dördüncü olarak “Okul yöneticilerine göre proje tabanlı çalışmaların okullara katkıları nelerdir?” araştırma sorusunun analizine ilişkin özet Tablo 9’da verilmiştir. “Proje Tabanlı Çalışmaların Katkıları” teması altında bulgular “Öğrenci Açısından”,

“Öğretmen Açısından” ve “Okul Açısından” olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Bu bağlamda, “Öğrenci Açısından” alt temasında 19 kod ortaya çıkarken bu kodlara ait toplam frekans 68 olarak hesaplanırken “Öğretmen Açısından” alt temasında 11 kod ve toplam 28 frekans hesaplanmıştır. “Okul Açısından” alt temasında ise 13 kod ve toplam 54 frekans olarak bulunmuştur. Proje tabanlı çalışmaların okula katkısı kod ve frekans özeti Tablo 8’de proje tabanlı çalışmaların okullara katkısına yönelik katılımcı görüşleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 8. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısı Kod ve Frekans Özeti

Tema	Alt Tema	Kod Sayısı	Toplam Frekans
Proje Tabanlı Çalışmaların Katkıları	Öğrenci Açısından	19	68
	Öğretmen Açısından	11	28
	Okul Açısından	13	54

Tablo 9. Proje Tabanlı Çalışmaların Okullara Katkısına Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Proje Tabanlı Çalışmaların Katkıları	Öğrenci Açısından	Özgüveni artırıyor	Y3, Y4, Y7, Y9, Y10, Y11, Y12, Y13, Y14, Y15	10
		Becerileri gelişiyor (Problem çözme, iş birliği, sunum vb.)	Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y10, Y11, Y12, Y15	9
		Okula severek geliyor	Y1, Y2, Y3, Y5, Y8, Y10, Y11, Y15	8
		Sorumluluk alabiliyor	Y4, Y5, Y9, Y10, Y12, Y15	6
		Mutlu oluyor	Y7, Y8, Y10, Y12, Y13	5
		Teori bilgileri pratiğe geçiyor	Y3, Y8, Y10, Y11	4
		Farklı bakış açısı kazanıyor	Y1, Y4, Y15	3
		Bilimsel düşünme alışkanlığı kazanıyor	Y10, Y12, Y15	3
		Sosyalleşiyor	Y5, Y12, Y15	3
		Farklı kültürleri tanıyor	Y3, Y12, Y15	3
		Öğrenmesi kolaylaşıyor	Y1, Y3	2
		Derse katılımı artırıyor	Y12, Y15	2
		Akademik başarısı artırıyor	Y2, Y15	2
		Ekip çalışmasını öğreniyor	Y10, Y15	2
		Yoruluyor	Y9, Y14	2
		Araştırmacı kimliği gelişiyor	Y13	1
		Vizyon kazanıyor	Y9	1
		Öz disiplin gelişiyor	Y7	1
		Önemli olduğunu hissediyor	Y15	1
	Öğretmen Açısından	Mesleki gelişim	Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y9, Y10, Y12, Y13, Y15	10
		Yeni yöntemler uygulama	Y3, Y10, Y15	3
		Yaratıcılık artırıyor	Y5, Y8, Y15	3
		Yeni etkinlikler istiyor	Y4, Y12, Y15	3
		Ortak hareket gelişiyor	Y7, Y15	2
		Okulu sahipleniyor	Y14, Y15	2
		Öğretmen rolü değişiyor	Y12	1
		Ulusal alana çalışmalarını taşıyor	Y1	1
		Uluslararası alana çalışmalarını taşıyor	Y1	1
		Öğrencileri tanıyor	Y12	1
		Tanınıyor oluyor	Y15	1

	Görünür-Tanınıyor oluyor	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Y11, Y12, Y13, Y14, Y15	15
	Çevresini etkiliyor	Y1, Y2, Y4, Y6, Y7, Y8, Y9, Y11, Y12, Y15	10
	Kurumlar arası iş birliği artıyor	Y5, Y10, Y11, Y12, Y13, Y15	6
	Okullar arası bağ güçleniyor	Y1, Y2, Y5, Y7, Y8	5
Okul	Tercih edilir oluyor	Y1, Y8, Y12, Y15	4
Açısından	Kurum kültürü oluşuyor	Y3, Y6, Y14	3
	İmajı güçleniyor	Y3, Y7, Y10	3
	Dinamik ortam oluyor	Y12, Y15	2
	Öğrenciyi okula bağlama	Y1, Y8	2
	Rekabet gücünü artıyor	Y3	1
	Toplumsal hayata dahil oluyor	Y3	1
	İmkanlar artıyor	Y5	1
	Kalite artıyor	Y8	1

Tablo 9’da yer alan “*Proje Tabanlı Çalışmaların Katkıları*” teması altında oluşturulan “*Öğrenci Açısından*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen katkı Özgüveni artıyor olmuştur ve bu katkı 10 kez ifade edilmiştir. Bu rolü dokuz kez belirtilen Becerileri geliştiriyor (Problem çözme, iş birliği, sunum vb.) ve sekiz kez ifade edilen Okula severek geliyor katkıları takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan katkılar arasında altı kez dile getirilen Sorumluluk alabiliyorlar ve beş kez ifade edilen Mutlu oluyorlar yer alırken; Teori pratiğe geçiyor dört kez belirtilmiştir. Farklı bakış açısı kazanıyorlar, Bilimsel düşünme alışkanlığı kazanıyorlar, Öğrenci sosyalleşiyor ve Farklı kültürleri tanıyor katkıları üçer kez dile getirilmiştir. Öğrenme kolaylaşıyor, Derse katılımı artıyor, Akademik başarı artıyor, Ekip çalışmasını öğreniyor ve Yoruluyor katkıları ise ikişer kez belirtilmiştir. Araştırmacı kimliği geliştiriyor, Vizyon kazanıyor, Öz disiplin geliştiriyor ve Önemli olduğunu hissediyor katkıları ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “*Öğrenci Açısından*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y3): *Eğitim sürecini teoriden pratiğe taşıyarak dönüştürür. Öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini (eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği, iletişim) geliştirmelerini sağlar, motivasyonlarını artırır ve öğrenmeyi daha anlamlı, deneyime dayalı hale getirir.*

(Y5): *Bilgi edinme ve problem çözme becerilerini geliştirmesi açısından olumlu yönde etkiliyor.*

(Y8): *Severek okula geliyorlar.*

(Y9): *Daha bilinçli davranma ve sorumluluk sahibi olma, kendine güven artması gibi davranışlar gözlemlenen olumlu davranışlardır. Özgüvenlerinin gelişmesi açısından ve sorumluluk sahibi bireyler olmaları açısından katkıları oldukça*

büyüktür. Bir vizyonda kazandırabilir.

(Y10): *Özgüven, iletişim becerisi, bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırıyor.*

(Y15): *Farklı bakış açısı kazanıyor, akademik başarı artıyor, kişisel gelişim oluyor, öğrenci sosyalleşiyor, iş birliği artıyor, derse ilgisi artıyor, bilimsel düşünme alışkanlığı kazanıyor, ekip çalışmasını öğreniyor, topluluk karşısında konuşma becerisi gelişiyor, farklı kültürleri tanıyor, kendine güveni artıyor. Çok fazla kazanımı var öğrenci için. Mutlu da oluyorlar.*

“Öğrenci Açısından” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; projelerin önemli katkısının öğrencinin özgüvenini artırdığı söylenebilir. Projelerin öğrencilerin problem çözme, iş birliği ve sunum yapma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı da dikkat çekicidir. Bu bağlamda projelerin beceri temelli geliştirilen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) öğretim programlarına uygun bir öğretim aktivitesi olduğu söylenebilir. Proje çalışmalarının öğrencilerin okula sevecek gelmelerine katkı sağlaması da önemli bulgulardan bir tanesidir. Zorunlu eğitimin 12 yıl olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin 12 yıllık süre içerisinde okula bağlılığı ve okula sevecek gelmesi konusunda projelerin bir araç olarak kullanılabileceğine işaret etmektedir. Öğrencilerin sorumluluk alma konusunda projelerin katkısı olduğu da yönetici görüşleri arasındadır. Proje süreçlerinde öğrencilerin mutlu olması ve teorik bilgileri uygulamaya koyma imkânı bulmaları da projelerin dikkat çeken katkıları arasındadır. Bu durum yaparak ve yaşayarak öğrenme deneyimi açısından önemsenebilir. Bilimsel düşünme alışkanlığı kazanması yönündeki katkısını çağdaş insan yetiştirme açısından ele alınabilir. Öğrencinin sosyalleşmesi ve farklı kültürleri projeler aracılığıyla tanımaları öğrencinin sosyal gelişimi açısından önemli bir katkı olarak nitelendirilebilir. Proje çalışmalarının ders süreçleri açısından da öğrencilere katkılar sağladığını belirten yöneticiler öğrencinin akademik başarısının artmasının yanı sıra öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve derse katılımını arttırdığı yönünde projelerin katkılarından bahsetmektedirler. Projelerin ekip çalışmasının yanı sıra araştırmacı kimliğini geliştirmesi, vizyon kazandırması, öz disiplin geliştirmesi ve önemli olduğunu hissetmesi gibi katkılarından da bahsedilmektedir. Olumlu katkılarının yanı sıra proje süreçlerinde öğrencilerin yorulduğu yönünde de yönetici görüşleri yer almaktadır.

Tablo 9’da yer alan “Proje Tabanlı Çalışmaların Katkıları” teması altında oluşturulan “Öğretmen Açısından” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen katkı Mesleki gelişim olmuştur ve bu katkı 10 kez ifade edilmiştir. Bu katkıyı eşit sıklıkla, üçer kez belirtilen Yeni yöntemler uygulama, Yaratıcılık artıyor ve Yeni etkinlikler istiyor katkıları takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan katkılar arasında ikişer kez dile getirilen Ortak hareket gelişiyor ve Okulu sahipleniyor yer alırken; Öğretmen rolü değişiyor, Ulusal alana

çalışmalarını taşıyor, Uluslararası alana çalışmalarını taşıyor, Öğrencileri tanıyor ve Tanınır oluyor katkıları ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “*Öğretmen Açısından*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y2): *Öğretmenlerimin de kendi mesleki gelişimlerine katkı sağlıyor.*

(Y10): *Mesleki gelişimlerine katkı sağlıyor, yenilikçi yöntemler deneme fırsatı veriyor.*

(Y5): *Yaratıcılık, kendini geliştirme diyebilirim.*

(Y7): *Öğretmenlerin de iş birliği içinde hareket etmelerini sağlar.*

(Y14): *Öğretmenlerinde vizyonlarının geliştiğini ve okulu daha fazla sahiplendiklerini düşünüyorum*

(Y12): *Yine öğretmenlerimiz sadece ders anlatan değil rehberlik eden, rol model olan, üretken eğitimciler haline gelmektedirler. Öğretmenlerimiz bu çalışmalarla öğrencilerin farklı özelliklerini keşfetme şansını da bulmaktadırlar.*

“*Öğretmen Açısından*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğretmenin mesleki gelişimine katkısının olduğu yöneticiler tarafından fazlasıyla dile getirilmektedir. Çalışmalarını projelerin diğer katkıları; yeni yöntemler uygulama, yaratıcılığın artması, yeni etkinliklere istekli olma, ortak hareket etme becerisinin gelişmesi, okulu sahiplenme, öğretmenin rolünün değişmesi, ulusal alana çalışmalarını taşıması, uluslararası alana çalışmalarını taşıması, öğrencileri tanınması ve tanınır olmak şeklinde ifade edilmektedir.

Tablo 9’da yer alan “*Proje Tabanlı Çalışmaların Katkıları*” teması altında oluşturulan “*Okul Açısından*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen katkı Görünür-Tanınır oluyor olmuştur ve bu katkı 15 kez ifade edilmiştir. Bu katkıyı 10 kez belirtilen Çevresini etkiliyor ve altı kez ifade edilen Kurumlar arası iş birliği artırıyor katkıları takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan katkılar arasında beş kez dile getirilen Okullar arası bağ güçleniyor ve dört kez ifade edilen Tercih edilir oluyor yer alırken; Kurum kültürü oluşuyor ve İmajı güçleniyor katkıları üçer kez belirtilmiştir. Dinamik ortam oluyor ve Öğrenciyi okula bağlama katkıları ise ikişer kez ifade edilmiştir. Rekabet gücünü artırıyor, Toplumsal hayata dahil oluyor, İmkanlar artırıyor ve Kalite artırıyor katkıları ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “*Okul Açısından*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y1): *Tüm sıkıntımız okulun görünür olmaması ve daha görünür hale getirme gayreti idi. Bu bağlamda Erasmus+ ortağı olarak yapmış olduğumuz çalışma, eTwinning çalışmaları merkezi anlamda tabii ki daha görünür bir okul olmamızı*

sağladı.

(Y3): Yerel kurumlarla (belediye, STK, üniversite) ortaklık kurma, okulun toplumsal hayata daha fazla dahil olmasını sağlıyor.

(Y10): Üniversiteler, belediye, müzeler gibi kurumlarla iş birliği yapmamızı sağlıyor.

(Y8): Diğer okullarla iş birliği artıyor, bağımız güçleniyor.

(Y12): Bu çalışmalar sayesinde okulumuzun tanınırlığı artarak veli ve öğrenci profillerinde de olumlu artış ve gelişmeler sağlanmakta, okulumuzun tercih edilebilirliği her sene artmaktadır.

“Okul Açısından” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; okulun görünürlüğünü artırma konusunda katkısı öne çıkmaktadır. Özellikle sınavla öğrenci alan veya proje okulları açısından düşünüldüğünde bu bulgu oldukça önemlidir. Projelerin okulun çevresini olumlu yönde etkilemesi ve kurumlar arası iş birliğini artırması da önemli katkılar arasında ifade edilebilir. Projelerin okullar arası bağları güçlendirmesi, okulun tercih edilir olmasını sağlaması, kurum kültürünü artırması ve okulun imajını güçlendirmesi projelerin katkıları arasındadır. Projelerin okullara diğer katkıları ise; dinamik ortam oluşturmaları, öğrenciyi okula bağlamaları, rekabet gücünü arttırması, okulu toplumsal hayata dahil etmesi, okulun imkanlarını arttırması ve okulun kalitesini arttırıyor olması şeklinde söylenebilir.

4.5. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklar

Araştırmada beşinci olarak “Okul yöneticilerine göre proje süreçlerinde karşılaşılan zorluklar nelerdir?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Proje süreçlerindeki zorluklara ilişkin bulgular “Proje Süreçlerindeki Zorluklar” teması altında oluşturulan “Yöneticiler İçin Zorluklar”, “Öğretmenler İçin Zorluklar”, “Veliler İçin Zorluklar” ve “Öğrenciler İçin Zorluklar” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Yöneticiler İçin Zorluklar” alt temasında 9 kod ortaya çıkarken bu kodlara ait toplam frekans 30 olarak hesaplanmıştır. “Öğretmenler İçin Zorluklar” alt temasında 11 kod ve toplam 22 frekans; “Veliler İçin Zorluklar” alt temasında 8 kod ve toplam 14 frekans; “Öğrenciler İçin Zorluklar” alt temasında 11 kod ve toplam 22 frekans ortaya çıkmıştır. “Okul yöneticilerine göre proje çalışmalarında yaşanan zorluklar nelerdir?” araştırma sorusunun analizine ilişkin özet Tablo 10’da, bulguların analizi Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 10. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklar Kod ve Frekans Özeti

Tema	Alt Tema	Kod Sayısı	Toplam Frekans
Proje Süreçlerindeki Zorluklar	Yöneticiler İçin Zorluklar	9	30
	Öğretmenler İçin Zorluklar	11	22
	Veliler İçin Zorluklar	8	14
	Öğrenciler İçin Zorluklar	11	22

Tablo 11. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklara Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Proje Süreçlerindeki Zorluklar	Yöneticiler için zorluklar	Öğretmen isteksizliği	Y1, Y7, Y9, Y10, Y12, Y14, Y15	7
		Bürokratik süreç yoğunluğu	Y3, Y6, Y10, Y12, Y13, Y15	6
		Bütçe sıkıntısı	Y2, Y3, Y9, Y10, Y12, Y14	5
		Zaman sıkıntısı	Y3, Y9, Y10, Y14, Y15	5
		Velilerin izin vermemesi	Y1, Y15	2
		Proje yoğunluğu	Y8, Y15	2
		Üst yönetimden takdir edilmeme	Y12	1
		Ön yargı	Y5	1
		Ekibi aktif tutma	Y8	1
	Öğretmenler için zorluklar	Zaman bulamama	Y3, Y5, Y10, Y11, Y12, Y15	6
		Uzmanlık eksikliği	Y3, Y7, Y15	3
		İş yükünün artması	Y8, Y15	2
		Ekonomik getirisi olmaması	Y11, Y15	2
		Takdir edilmeme	Y6, Y12	2
		Ders yükü	Y3, Y12	2
		İdareyle benzer	Y2	1
		Değer görmeme	Y6	1
		Sınavların engel olması	Y12	1
	Veliler için zorluklar	Akademik başarı önceliği	Y9	1
		Kendine güvenmeme	Y13	1
		Ekonomik yük	Y3, Y11, Y15	3
		Bilgi eksikliği	Y1, Y7	2
		Akademik başarı kaygısı	Y2, Y15	2
		Öğrenciye aşırı müdahale	Y3, Y13	2
		Çalışan veliler içi zaman	Y5, Y10	2
		Önemini kavrayamama	Y3	1
		İlgi duymama	Y10	1
	Öğrenciler için zorluklar	Gereksiz görme	Y1,	1
		Okuldaki dersler	Y2, Y3, Y10, Y15	4
		Hazırbulunuşluk	Y5, Y7, Y10, Y15	4
		Projelere ön yargılı olma	Y1, Y12	2
		Sınavlar	Y2, Y10	2
		Ekstra çaba	Y2, Y12	2
		Sunum kaygısı	Y12, Y15	2
		Ders dışı zamanı olmaması	Y14, Y15	2
		Motivasyon kaybı	Y3	1
		Bilgi ve belgeye erişim	Y13	1
		Ekip içi çatışmalar	Y3	1
		Akademik başarı beklentisi	Y9	1

Tablo 11’de yer alan “Proje Süreçlerindeki Zorluklar” teması altında oluşturulan “Yöneticiler İçin Zorluklar” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen

zorluk Öğretmen isteksiz oluyor olmuştur ve bu zorluk yedi kez ifade edilmiştir. Bu zorluğu sırasıyla altı kez belirtilen Bürokratik süreç yoğunluğu ile beşer kez ifade edilen Bütçe sıkıntısı oluyor ve Zaman sıkıntısı yaşıyor zorlukları takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan zorluklar arasında ikişer kez dile getirilen Veliler izin vermiyor ve Proje yoğunluğu yoruyor yer alırken; Üst yönetimden takdir etmiyor, Ön yargıyı, Ekibi aktif tutmak zorlukları ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “Yöneticiler İçin Zorluklar” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y9): *Öğretmenlerin istekliği sebebiyle katılımlarının az olması, maddi imkân gerektiren projelerde mali yetersizlik, köy okulu olmamız ve taşıma kapsamında öğrenciler olması sebebi ile zaman sıkıntısı yaşanmaktadır.*

(Y6): *Yönetimsel işlerin oldukça yoğun olması ve sosyal, kültürel, sportif ve proje faaliyetlerinden sorumlu bir idareci olması daha verimli olacaktır.*

(Y14): *Maddi kaynak oluşturmak ve isteksiz personelleri işe dahil edebilmek en çok karşılaştığımız sorunlar oluyor.*

(Y10): *Zaman yönetimi, öğretmen ilgisizliği, bürokratik işler ve kaynak yetersizliği yaşanan başlıca sorunlardır.*

(Y8): *Ekibi aktif tutmak zorlayabiliyor.*

(Y12): *Okul yöneticileri olarak genellikle bürokratik engellerden ve üstlerimizin bu konularda bizim gibi hevesli olmaması, cesaretlendirmemesi ve yapılan çalışmaların takdir edilmemesi en büyük sıkıntılarımız olarak görülmektedir.*

“Yöneticiler İçin Zorluklar” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; isteksiz öğretmenlerin olması proje çalışmalarında yöneticiler için zorluklarda öne çıkmaktadır. Proje çalışmalarındaki bürokratik süreçler yöneticiler için zorluklar arasında görülmektedir. Projeler için belirli bir bütçe ihtiyacının olması ve bunu sağlama konusunda yöneticiler zorluklarını belirtirken proje çalışmaları için zaman sıkıntısı yaşanması da proje süreçlerindeki yöneticilerin yaşadığı zorluklar arasındadır. Velilerin izin vermemesi, proje yoğunluğunun yorucu olması, üst yönetimin takdir etmemesi, ön yargıyı ve ekibi aktif tutmak yöneticilerin yaşadığı diğer zorluklar arasındadır.

Tablo 11’de yer alan “Proje Süreçlerindeki Zorluklar” teması altında oluşturulan “Öğretmenler İçin Zorluklar” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen zorluk Zaman bulamıyor olmuştur ve bu zorluk altı kez ifade edilmiştir. Bu zorluğu üç kez belirtilen Uzmanlık eksikliği yaşıyor takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan zorluklar arasında ikişer kez dile getirilen İş yükü artıyor, Ekonomik getirisi olmuyor, Takdir edilmiyor ve Ders yükü var yer alırken; İdareyle benzer, Değer görmüyor, Sınavlar engel oluyor,

Akademik başarının öncelik oluyor ve Kendine güvenmiyor zorlukları ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “Öğretmenler İçin Zorluklar” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y3): *Ders yükünün ağırlığı, proje için ayrılacak ekstra zamanın olmaması, bazı konularda uzmanlık eksikliği (Örneğin yabancı dil veya bütçeleme).*

(Y13): *Katılımda endişe bunun sebebi ise kendine güvenmiyor.*

(Y15): *Uzmanlık eksikliği, zaman sıkıntısı, iş yükünün artması, ekonomik getirisi olmaması öğretmenler için problem diye düşünüyorum.*

(Y2): *İdarecinin yaşadığı zorlukların benzerini öğretmen de yaşıyor.*

(Y9): *Öğretmenlerden akademik başarı öncelikli olarak beklendiği için proje kapsamında katılımlar az olmaktadır.*

(Y6): *Öğretmenlerin proje faaliyetleri sonrasında herhangi bir takdir edilme ve değer görmeme duruları bu konuya ilgisiz durmalarını sağlıyor.*

“Öğretmenler İçin Zorluklar” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğretmenlerin proje çalışmaları için zaman bulamamaları öne çıkmaktadır. Proje çalışmaların okula, öğretmen ve öğrenciye katkıları düşünüldüğünde bu konuda çalışma yapılması gerektiğine işaret etmektedir. Öğretmenlerin proje çalışmalarında uzmanlık eksikliği yaşaması da yaşanan zorluklar arasında sıklıkla ifade edilmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin projeler konusunda eğitim ihtiyacı olduğuna işaret edebilir. Öğretmene iş yükü getirmesi ve ekonomik getirisinin olmaması da yaşanan zorluklar arasında ifade edilmektedir. İş yükünü azaltma konusunda yapılabilecekler kısıtlı olsa da proje çalışmalarında öğretmenlere ek gelir sağlayacak yasal düzenlemelerin yapılması iş yükünü üstlenmesi konusunda öğretmenleri cesaretlendirebilir. Öğretmenlerin proje çalışmalarında yeterince takdir edilmemesi, ders yükünün fazla olmasının engel oluşturması, idare ile benzer zorluklar yaşanması, öğretmenin değer görmemesi, sınavların proje çalışmalarını engellemesi, akademik başarının öncelikli görülmesi ve öğretmenin kendine güven eksikliği yaşaması da öğretmenlerin yaşadığı zorluklar arasında ifade edilmektedir.

Tablo 11’de yer alan “Proje Süreçlerindeki Zorluklar” teması altında oluşturulan “Veliler İçin Zorluklar” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen zorluk Ekonomik yükü oluyor olmuştur ve bu zorluk üç kez ifade edilmiştir. Bu zorluğu eşit sıklıkla, ikişer kez belirtilen Bilgi eksikliği yaşıyor, Akademik başarının düşme kaygısı, Öğrenciye aşırı müdahale ediyor ve Çalışan velilerin zamanı olmuyor zorlukları takip etmektedir. Önemini kavrayamıyor, İlgi duymuyor ve Gereksiz görüyor zorlukları ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmektedir. “Veliler İçin Zorluklar” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı

görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y11): *Velilerimiz bazı projelerin hazırlanması aşamasında maddi açıdan zorluk çekmektedirler.*

(Y7): *Proje hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları.*

(Y2): *Çocuklarının ders notları düşecek diye endişelenebiliyorlar. Çünkü çocuklarının zamanının çoğunu, proje sürecinde, projeye harcadığını düşünen velilerimiz olabiliyor.*

(Y5): *Çalışan velilerimizin de zaman zorluğu olabiliyor.*

(Y1): *Projelerle ilgili bilgi eksikliği ve kendilerine dair yaşamışlıklarının olmaması sebebiyle (Bazı velilerin) bu tarz etkinlik veya projeleri gereksiz görmesi.*

“Veliler İçin Zorluklar” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; velilere ekonomik yük getirmesi en fazla yaşanan zorluk olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgu proje çalışmalarının velilere ekonomik yük getiren yönlerinin belirlenmesi ve bu konuda eksikliklerin giderilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Velilerin bilgi eksikliği yaşaması, akademik başarının düşme kaygısı yaşamaları, öğrenciye aşırı müdahale etmeleri, çalışan velilerin zamanı olmaması gibi zorluklar da veliler açısından yaşanmaktadır. Veliler açısından değerlendirildiğinde projelerin önemini kavrayamama, projelere ilgi duymama ve projeleri gereksiz görülmesi gibi zorluklar da bulunmaktadır.

Tablo 11’de yer alan “Proje Süreçlerindeki Zorluklar” teması altında oluşturulan “Öğrenciler İçin Zorluklar” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen zorluklar eşit sıklıkla Okuldaki dersler engel oluyor ve Hazır bulunuşluğu yetersiz olmuştur ve bu zorluklar dörder kez ifade edilmiştir. Bu zorlukları eşit sıklıkla, ikişer kez belirtilen Ön yargılı oluyor, Sınavları var, Ekstra çaba yoruyor, Sunum kaygısı yaşıyor ve Ders dışı zamanı olmuyor zorlukları takip etmektedir. Motivasyon kaybı yaşıyor, Bilgi ve belgeye erişim zor oluyor, Ekip içi çatışmalar yaşıyor ve Akademik başarı beklentisi var zorlukları ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “Öğrenciler İçin Zorluklar” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y10): *Ders ve sınav yoğunluğu, zamanı planlama ve proje hazırlama konusunda yetersizlik.*

(Y15): *Okuldaki derslerden zaman kalmaması, hazırbulunuşluğunun yetersiz olması ve sunum kaygısı öğrencilerin yaşadığı zorluklar diyebilirim.*

(Y12): *En büyük zorlukları başta gösterdikleri ön yargılı ve çekimser tutumları oluyor. Ayrıca zaman planlaması yapmak için daha küçük yaşlarda oldukları için*

ailelerinden de bu çalışmalara katılmaması gerektiği derslerinde bir gerileme olma endişesi ile izin vermediklerini görmekteyiz.

(Y13): Araştırma konusunda bilgi ve belge araştırmada birtakım zorluklar yaşıyabiliyorlar.

(Y3): Bazen motivasyonun düşmesi, proje işlerini ders çalışmaya engel görme veya ekip içi çatışmalar.

(Y9): Akademik anlamda derslerine ağırlık vermeleri gerekmektedir, onlardan böyle bir beklenti var. Günümüz şartlarında fakat bu projeler zaman zaman akademik başarı için çalışmalarını etkileyebilir.

“Öğrenciler İçin Zorluklar” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğrencilerin okuldaki derslerinin proje çalışmalarına engel olması ve hazır bulunuşluğun yetersiz olması en fazla yaşanan zorluk olarak dikkat çekmektedir. Öğrencilerin ön yargılı olması, sınavlar, ekstra çaba gerektirmesi ve öğrenciyi yorması, sunum yapma konusunda kaygı yaşamaları, ders dışında zaman bulamamaları, motivasyon eksikliği yaşamaları, bilgi ve belgeye ulaşmakta zorlanmaları, ekip içinde uyum sağlamaları ve akademik başarı beklentisi zorluklar oluşturmaktadır. Proje dersinin yanı sıra öğrencilere bilgilendirme çalışmalarının ve motivasyon çalışmalarının yapılması bu zorlukların aşılmasına katkı sağlayabilir.

4.6. Proje Çalışmalarının Daha İyi Hale Gelmesi İçin Öneriler

Araştırmada altıncı olarak “Okul yöneticilerine göre proje çalışmalarına ilişkin öneriler nelerdir?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Önerilere ilişkin bulgular, “Proje Çalışmaları İçin Öneriler” teması altında oluşturulan “Yöneticiler İçin Öneriler”, “Öğretmenler İçin Öneriler”, “Veliler İçin Öneriler”, “Öğrenciler İçin Öneriler” ve “Politika Belirleyiciler İçin Öneriler” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Yöneticiler İçin Öneriler” alt temasında 10 kod ortaya çıkarken bu kodlara ait toplam frekans 21; “Öğretmenler İçin Öneriler” alt temasında 7 kod ve toplam 23 frekans; “Veliler İçin Öneriler” alt temasında 5 kod ve toplam 13; “Öğrenciler İçin Öneriler” alt temasında 11 kod ve toplam 18 frekans; “Politika Belirleyiciler İçin Öneriler” alt temasında ise 15 kod ve toplam 30 frekans hesaplanmıştır. “Okul yöneticilerine göre proje çalışmalarının daha iyi hale gelmesi için neler yapılabilir?” araştırma sorusunun analizine ilişkin özet Tablo 12’de, katılımcıların önerilerine ilişkin bulguların analizi Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 12. Proje Çalışmalarının İyileştirilmesi İçin Öneriler Kod ve Frekans Özeti

Tema	Alt Tema	Kod Sayısı	Toplam Frekans
Proje Çalışmaları İçin Öneriler	Yöneticiler İçin Öneriler	10	21
	Öğretmenler İçin Öneriler	7	23
	Veliler İçin Öneriler	5	13
	Öğrenciler İçin Öneriler	11	18
	Politika Belirleyiciler İçin Öneriler	15	30

Tablo 13. Proje Çalışmalarının Daha İyi Hale Gelmesine Yönelik Katılımcıların Önerileri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Proje Çalışmaları İçin Öneriler	Yöneticiler için öneriler	Mali imkanlar artırılmalı	Y3, Y9, Y10, Y12, Y14, Y15	6
		Yönetici performans puanı almalı	Y11, Y12, Y15	3
		Bürokratik işler azaltılmalı	Y3, Y10, Y15	3
		Üst yönetici takdir etmeli	Y8, Y13	2
		Yöneticiler eğitilmeli	Y2, Y12	2
		Yöneticiye hizmet puanı verilmeli	Y11	1
		Yönetici proje egzersizi açabilmeli	Y6	1
		Programlı çalışılmalı	Y4	1
		Yönetici sayısı artmalı	Y5	1
		Ekibini kendi oluşturabilmeli	Y1	1
	Öğretmenler için öneriler	Maddi olarak desteklenmeli	Y1, Y5, Y10, Y11, Y15	5
		Ders yükü azaltılabilmeli	Y3, Y5, Y10, Y12, Y15	5
		Özlük haklarına katkısı olmalı	Y3, Y6, Y11, Y15	4
		Proje yazma eğitimleri yapılmalı	Y7, Y8, Y10, Y15	4
		Kariyerine katkısı olmalı	Y3, Y15	2
		Proje hazırlama ortamları olmalı	Y10, Y15	2
		Esnek zamanları olmalı	Y3	1
	Veliler için öneriler	Yerel seminerler-kurslar olmalı	Y1, Y5, Y7, Y8, Y10	5
		Ekonomik yük olmamalı	Y3, Y11, Y15	3
		Veli iletişimi güçlendirilmeli	Y4, Y8, Y13	3
		Uluslararası hareketliliğe katılabilmeli	Y15	1
		Geziler yapılabilir	Y15	1
	Öğrenciler için öneriler	Bilgilendirici eğitimler yapılmalı	Y1, Y7, Y10, Y12	4
		Rehberlik ön planda olmalı	Y3, Y10, Y12	3
		Motivasyon çalışmaları yapılmalı	Y4, Y10	2
		Kademelere göre projeler olmalı	Y3, Y15	2
		Mentorluk yapılmalı	Y3	1
		Ders saati azaltılmalı	Y5	1
		Danışman sayısı artabilir	Y6	1
		Ücret verilmeli	Y9	1
		Puan sistemi olmalı	Y11	1
		Üst öğrenime yerleşmede avantajı olmalı	Y12	1
	Politika Belirleyiciler İçin Öneriler	MEB proje çağrıları yapılmalı	Y15	1
		Eğitim sürecine dahil edilmeli (Müfredat)	Y1, Y4, Y10, Y12, Y13, Y14, Y15	7
		Ödüllendirme sistemi olmalı	Y9, Y10, Y12, Y15	4
		MEB dışı kurumlarla ilişkiler güçlendirilmeli	Y3, Y10	2
		Dezavantajlı bölgelerdeki okullar teşvik edilmeli	Y1, Y15	2
		Proje sorumlusu yönetici atanmalı	Y5, Y6	2
		Fakültede proje dersleri zorunlu olmalı	Y3, Y15	2

Seçmeli proje dersi olmalı	Y6, Y15	2
Merkezi proje destek ödeneği olmalı	Y3, Y10	2
Projelerin tekelleşmesinin önüne geçilmeli	Y1	1
BİLSEM Tam zamanlı eğitim yapmalı	Y2	1
MEM yöneticileri desteğini arttırmalı	Y6	1
MEB dışı kurumlar eğitimde rol almalı	Y5	1
Stajlar artmalı	Y5	1
Okula özgü projeler olmalı	Y8	1
Uygulanabilir projeler olmalı	Y11	1

Tablo 13’te yer alan “*Proje Çalışmaları İçin Öneriler*” teması altında oluşturulan “*Yöneticiler İçin Öneriler*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen öneri Mali imkanlar artırılmalı olmuştur ve bu öneri altı kez ifade edilmiştir. Bu öneriyi eşit sıklıkla, üçer kez belirtilen Yönetici performans puanı almalı ve Bürokratik işler azaltılmalı önerileri takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan öneriler arasında ikişer kez dile getirilen Üst yönetici takdir etmeli ve Yöneticiler eğitilmeli yer alırken; Yöneticiye hizmet puanı verilmeli, Yönetici proje egzersizi açabilmeli, Programlı çalışılmalı, Yönetici sayısı artmalı ve Ekibini kendi oluşturabilmeli önerileri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “*Yöneticiler İçin Öneriler*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y3): *Proje başvuru ve raporlama süreçlerinin olabildiğince dijitalleştirilmesi ve standart formların sadeleştirilmesi gerekir. Yönetici, asıl görevi olan eğitim liderliğine daha çok zaman ayırabilmelidir. Okul projeleri için küçük ölçekli, okul aile birliği veya yerel kaynaklardan kullanılabilecek esnek bir fon oluşturulmalıdır.*

(Y11): *Okulunda proje hazırlanan ve yürütülen okul müdürlerine ek hizmet puanı ve performans puanı verilebilir.*

(Y9): *Proje bütçelerinin artırılması, bürokratik süreçlerin kolaylaştırılması sağlanabilir. Özellikle projelere katılan öğretmenlerin, il veya bölge değerlendirmelerinden geçen projeleri hazırlayan öğrencilerin bakanlık veya valilik düzeyinde ödüllendirilmesi hem öğrenci hem de öğretmenleri proje hazırlama konusunda teşvik edecektir.*

(Y13): *Üst yönetim tarafından taltif ve destek.*

(Y6): *Yöneticiler de proje egzersiz çalışması alabilmeli, ayrıca bu faaliyetlerden*

sorumlu bir yönetici kadrosunun olması sağlanmalı.

(Y1): Beraber çalışabilecekleri ekip arkadaşlarını, okul fark etmeksizin kendileri seçebilmeli.

“Yöneticiler İçin Öneriler” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; mali imkanların artması öne çıkmaktadır. Bu sayede proje çalışmalarında yöneticiler veliler üzerindeki mali yükü kaldırabilir veya okul kaynakları dışında kaynak bulma için ekstra zaman harcamaktan kurtarabilir. Bürokratik işlerin azaltılması ve yöneticiler için performans puanı getirilmesi yöneticiler için öneriler arasındadır. Üst yöneticilerin takdir etmesi, yöneticiye hizmet puanı verilmesi, yönetici eğitimleri, yöneticilerin proje egzersizi açabilmesi, yönetici sayısının artması ve yöneticinin ekibini kendisinin oluşturması yöneticilerin proje çalışmalarında yaşadığı zorlukların azaltılması için öneriler arasında yer almaktadır.

Tablo 13’te yer alan “Proje Çalışmaları İçin Öneriler” teması altında oluşturulan “Öğretmenler İçin Öneriler” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen öneriler eşit sıklıkla Maddi olarak desteklenmeli ve Ders yükü azaltılabilmesi olmuştur ve bu öneriler beşer kez ifade edilmiştir. Bu önerileri dörder kez belirtilen Özlük haklarına katkısı olmalı ve Proje yazma eğitimleri yapılmalı önerileri takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan öneriler arasında ikişer kez dile getirilen Kariyerine katkısı olmalı ve Proje hazırlama ortamları olmalı yer alırken; Esnek zamanları olmalı önerisi ise katılımcılar tarafından sadece bir kez ifade edilmiştir. “Öğretmenler İçin Öneriler” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y5): Zorunlu girmekle yükümlü ders saatinin azaltılması, proje çalışmalarının ücretle desteklenmesi.

(Y12): Öğretmenlerin en büyük zorluğu yoğun iş yükü ve zaman sorunudur. Proje yürütücülerine ve başarılı olanlara destek verilmeli ve teşvik edici önlemler alınmalıdır. Öğretmenler daha fazla taktir edilerek katılımları teşvik edilmelidir. Proje ile uğraşan öğretmenlerin ders yükleri de azaltılabilir.

(Y7): Proje yazım süreci hakkında seminer, kurs vb. düzenlenmeli.

(Y15): Maddi olarak desteklenmeli, ek ders ödemesi yapılabilir mesela. Ders yükü azaltılabilmesi branş öğretmenleri için bu mümkün. Kariyerine katkısı olmalı, uzman ve başöğretmenlik süresi derece alan öğretmenler için kısaltılabilir. Özlük haklarına katkısı olmalı, hizmet puanı verilebilir, hizmet kalitesi artıyor sonuçta.

(Y10): Ders yükünün azaltılması, proje hazırlama ortamı oluşturulması, görünürlüğünün sağlanması, proje danışmanlıklarının ek ders ücretiyle

desteklenmesi faydalı olacaktır.

“Öğretmenler İçin Öneriler” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğretmenlerin maddi yönden desteklenmesi ve ders yükünün azaltılabilmesi öne çıkan öneriler olmuştur. Proje çalışmalarının öğretmenin özlük haklarına katkısının olması, proje yazma eğitimleri yapılması, kariyerine katkısı olması, proje hazırlama ortamları olması ve öğretmenlerin esnek zamanlarının olması öğretmenlerin proje çalışmalarında yaşadığı zorlukların aşılması için öneriler arasında yer almaktadır.

Tablo 13’te yer alan “Proje Çalışmaları İçin Öneriler” teması altında oluşturulan “Veliler İçin Öneriler” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen öneri Yerel seminerler-kurslar olmalı olmuştur ve bu öneri beş kez ifade edilmiştir. Bu öneriyi eşit sıklıkla, üçer kez belirtilen Ekonomik yük olmamalı ve Veli iletişimi güçlendirilmeli önerileri takip etmektedir. Uluslararası hareketliliğe katılabilmeli ve Geziler yapılabilir önerileri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “Veliler İçin Öneriler” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y1): *İl bazlı proje koordinatörleri tarafından, proje uygulanacak okullarda tanıtım amaçlı toplantılar düzenlenebilir. Bu hem önyargıyı ortadan kaldıracak hem de velilerin gerçek anlamda bilgiyi kaynağından öğrenerek bilgi kirliliğini ortadan kaldıracaktır.*

(Y3): *Proje bütçesi hazırlarken velilere yük getirmeyecek çözümler üretilmeli (Sponsorluk arayışları, okul bütçesinden destek) ve velilere düşen maliyet şeffaf bir şekilde açıklanmalıdır.*

(Y15): *Velilere hiçbir şekilde ekonomik yük olmamalı. Uluslararası hareketlilik projelerinde velilere de kontenjan ayrılabilir. Bu sayede veliler daha istekli olacaktır. Ulusal projelerde de veli ile öğrencilere geziler yaptırılabilir.*

(Y13): *İletişimi geliştirmek gerekli.*

“Veliler İçin Öneriler” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; velilere projeler konusunda seminer veya kurs şeklinde eğitimler düzenlenmesi öne çıkmaktadır. Bu sayede velilerin projeler konusunda daha bilinçli olmaları sağlanabilir. Velilere ekonomik yük getirmemesi, veli iletişiminin güçlendirilmesi, uluslararası hareketliliğe ve gezilere velilerin dahil edilmesi proje çalışmalarında velilerin yaşadığı zorlukların aşılması konusunda katkı sağlayabileceği önerileri arasındadır.

Tablo 13’te yer alan “Proje Çalışmaları İçin Öneriler” teması altında oluşturulan “Öğrenciler İçin Öneriler” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen öneri Bilgilendirici eğitimler yapılmalı olmuştur ve bu öneri dört kez ifade edilmiştir. Bu öneriyi üç

kez belirtilen Rehberlik ön planda olmalı takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan öneriler arasında ikişer kez dile getirilen Motivasyon çalışmaları yapılmalı ve Kademelere göre projeler olmalı yer alırken; Mentorluk yapılmalı, Ders saati azaltılmalı, Danışman sayısı artabilir, Ücret verilmeli, Puan sistemi olmalı, Üst öğrenime yerleşmede avantajı olmalı ve MEB proje çağrılarını yapmalı önerileri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “Öğrenciler İçin Öneriler” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y7): *Proje konusunda yeterince bilgilendirmek.*

(Y3): *Proje başlangıcında öğrencilere görev dağılımı ve zaman çizelgesi oluşturma konusunda mentorluk yapılmalı, baskı yerine rehberlik ön planda tutulmalıdır. Öğrencilerin kendi ilgi alanlarına ve tutkularına uygun proje konularını seçmelerine izin verilmelidir. Bu, iç motivasyonlarını artırır.*

(Y5): *Okuldaki ders saatlerinin azaltılması. Öğleden sonraları ilgi alanlarına göre kurslara yönlendirilmesi.*

(Y5): *Öğrencilerimize projelerle ilgili ayrı bir puanlama sistemi getirilebilir.*

(Y12): *İlkokulda proje konusunda ufakta olsa bilgilendirilmeler yapılmalı az da olsa bir alt yapı sağlanmalıdır. Projelerde belirli dereceler alan öğrencilere lise yerleştirme sürecinde pozitif ayrımcılık yapılmalıdır. Çekingen öğrencilere rehberlik servisi tarafından gerekli destek çalışmaları yapılmalıdır.*

(Y15): *Kademelere göre projeler olmalı. İlkokullar bu konuda çok şansız. Onlar için yeterince proje çağrıları yok. Onların da dahil olacağı proje çağrıları MEB tarafından yapılabilir.*

“Öğrenciler İçin Öneriler” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğrencilere bilgilendirme çalışmalarının çeşitli eğitimler yoluyla yapılması öne çıkmaktadır. Bu sayede öğrencilerin proje çalışmalarına daha özgüvenli şekilde katılımı sağlanabilir. Öğrencilere bu çalışmalar için rehberlik edilmesinin ön planda olması, motivasyon çalışmalarının yapılması ve kademelere göre projeler olması öğrencilerin proje çalışmalarında yaşadığı zorlukların aşılmasına yönelik öneriler arasındadır. Diğer öneriler ise; mentorluk yapılması, ders saatinin azaltılması, danışman sayısının artması, ücret verilmesi, puan sistemi olması, üst öğrenime yerleşmede avantajı olması ve MEB proje çağrıları yapması şeklindedir.

Tablo 13’te yer alan “Proje Çalışmaları İçin Öneriler” teması altında oluşturulan “Politika Belirleyiciler İçin Öneriler” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen öneri Eğitim sürecine dahil edilmeli (Müfredat) olmuştur ve bu öneri yedi kez ifade edilmiştir. Bu öneriyi dört kez belirtilen Ödüllendirme sistemi olmalı takip etmektedir. Daha

düşük sıklığa sahip olan öneriler arasında ikişer kez dile getirilen MEB dışı kurumlarla ilişkiler güçlendirilmeli, Dezavantajlı bölgelerdeki okullar teşvik edilmeli, Proje sorumlusu yönetici atanmalı, Fakültede proje dersleri zorunlu olmalı, Seçmeli proje dersi olmalı ve Merkezi proje destek ödeneği olmalı yer alırken; Projelerin tekelleşmesinin önüne geçilmeli, Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) Tam zamanlı eğitim yapmalı, MEM yöneticileri desteğini arttırmalı, MEB dışı kurumlar eğitimde rol almalı, Stajlar artmalı, Okula özgü projeler olmalı ve Uygulanabilir projeler olmalı önerileri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir. “*Politika Belirleyiciler İçin Öneriler*” alt teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y1): *Öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı ve destekleyici çalışmaların yapılması. İdarecilerin yeterli donanıma ulaşması adına, proje yürütücülüğünün belirli kişilerde toplanması yerine ortak hareket edebilecek bireylerin bir araya getirilmesi şeklinde çalışmalara ağırlık verilmesi. Dezavantajlı bölgelerde bulunan okul/kurumların, ulusal-uluslararası projelerde teşvik edilmesi gibi değişikliklerin daha faydalı olacağı kanaatindeyim.*

(Y4): *Eğitim süreçlerinin içerisine dahil edilmeli, gönüllülük kaldırılmalı.*

(Y9): *İmkanların artırılması ve öğretmenlerin ve öğrencilerin bakanlıkça daha teşvik edici ve proje katılımına motive edici ödüllendirme sistemi getirmesi daha iyi olabilir.*

(Y5): *Öğrenci sayısına bakılmaksızın yönetici sayısının artırılması ve görev dağılımı yapılması (mali işler için bir müdür yardımcısı, projeler için bir müdür yardımcısı, öğrenci işleri için bir müdür yardımcısı gibi).*

(Y11): *Sayıcı çok projeden ziyade; kaliteli, herkes tarafından uygulanabilen projelere yer verilmelidir.*

(Y6): *Proje tasarım ve hazırlama ortaokuldan itibaren seçmeli okutulmalı ve öğrenci teşvik edilmeli.*

“*Politika Belirleyiciler İçin Öneriler*” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; proje çalışmalarının müfredata dahil edilmesi öne çıkmaktadır. Bu sayede tüm paydaşların yaşadığı zaman sıkıntısının önüne geçilmiş olabilir. Ödüllendirme sisteminin olması da öne çıkan bulgular arasındadır. Ödül tüm paydaşların motive edeceği için yönetici, öğretmen ve öğrenciler için ödüllendirme sistemi olmalıdır. Bu sayede proje çalışmalarına paydaşlar daha istekli katılabilir ve süreç içerisinde daha motive çalışabilirler. MEB dışı kurumlarla ilişkilerin güçlendirilmesi, dezavantajlı bölgelerdeki okulların teşvik edilmesi, proje sorumlusu yönetici atanması, fakültede proje derslerinin zorunlu olmalı, seçmeli proje dersi olması ve merkezi

proje destek ödeneği olması politika geliştiricilere yöneticiler tarafından yapılan ve dikkat çeken öneriler arasındadır. Projelerin tekelleşmesinin önüne geçilmesi, BİLSEM'in tam zamanlı eğitim yapması, MEM yöneticilerinin desteğini arttırması, MEB dışı kurumların eğitimde rol alması, stajların artması, okula özgü projelerin olması ve uygulanabilir projelerin olması politika geliştiriciler için diğer önerilerdir.

4.7. Proje Tabanlı Çalışmalarda Okullar Arası Farklılıkların Nedenleri

Araştırmada son olarak “Proje çalışmalarına katılımı okulların farklılıklarının nedenleri nelerdir?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Nedenlere ilişkin bulgular, “Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri” teması altında oluşturulan “Paydaşlardan Kaynaklı Nedenler”, “Eğitim Politikaları Kaynaklı Nedenler” ve “Ekonomik Nedenler” alt temalarına göre incelenmiştir. Bu bağlamda “Paydaşlardan Kaynaklı Nedenler” alt temasında 11 kod ortaya çıkarken bu kodlara ait toplam frekans 40 olarak hesaplanmıştır. “Eğitim Politikaları Kaynaklı Nedenler” alt temasında 6 kod ve toplam 17 frekans hesaplanmıştır. “Ekonomik Nedenler” alt temasında ise 5 kod ve toplam 12 frekans hesaplanmıştır. “Proje çalışmalarına katılımı okulların farklılıklarının nedenleri nelerdir?” araştırma sorusunun analizine ilişkin özet Tablo 14’te, katılımcıların görüşlerine ilişkin bulguların analizi Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 14. Proje Tabanlı Çalışmalarda Okullar Arası Farklılıklar Kod ve Frekans Özeti

Tema	Alt Tema	Kod Sayısı	Toplam Frekans
Proje Çalışmalarına Katılımda	Paydaşlardan Kaynaklı Nedenler	11	40
Okulların Farklılıklarının	Eğitim Politikaları Kaynaklı Nedenler	6	17
Nedenleri	Ekonomik Nedenler	5	12

Proje tabanlı çalışmalarda okullar arası farklılıkların nedenlerine ilişkin katılımcı görüşlerinin analizi Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Proje Çalışmalarda Okullar Arasındaki Farklılıklara Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri	Paydaşlardan Kaynaklı Nedenler	Öğretmen özellikleri	Y1, Y3, Y4, Y5, Y10, Y11, Y12, Y13, Y15	9
		Veli özellikleri	Y1, Y3, Y5, Y10, Y11, Y12, Y15	7
		Yönetici bakış açısı	Y3, Y4, Y10, Y12, Y13, Y14, Y15	7
		Öğrenci özellikleri	Y1, Y3, Y5, Y10, Y12, Y15	6
		Motivasyon eksikliği	Y3, Y8, Y10	3
		Okul iklimi	Y3, Y4, Y15	3
		Liyakat	Y3	1

	Sık hizmet içi eğitimler	Y5	1
	Lider eksikliği	Y8	1
	Kurumlar arası iş birliği	Y10	1
	Akademik başarı önceliği	Y9	1
Eğitim Politikaları Kaynaklı Nedenler	Taşınmalı eğitim uygulaması	Y1, Y3, Y9, Y10, Y14, Y15	6
	Okul türlerinin farklı olması	Y5, Y6, Y9, Y15	4
	Müfredatın sık değişmesi	Y3, Y5, Y15	3
	Öğretmen yetiştirme politikaları	Y3, Y15	2
	Proje türleri	Y1	1
	BİLSEM'ler yapısı gereği	Y2	1
Ekonomik Nedenler	Okulların maddi olanakları	Y1, Y3, Y9, Y12	4
	Fiziki ortam	Y1, Y3, Y12, Y15	4
	Yerel imkanlar	Y3, Y10	2
	Maddi beklentiler	Y3	1
	Sosyoekonomik düzey	Y10	1

Tablo 15'te yer alan “*Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri*” teması altında oluşturulan “*Paydaşlardan Kaynaklı Nedenler*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen neden Öğretmen özellikleri olmuştur ve bu neden dokuz kez ifade edilmiştir. Bu nedeni eşit sıklıkla, yedişer kez belirtilen Veli özellikleri ve Yönetici bakış açısı nedenleri takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan nedenler arasında altı kez dile getirilen Öğrenci özellikleri ve üçer kez dile getirilen Motivasyon eksikliği ile Okul İklimi yer alırken; Liyakat, Sık hizmet içi eğitimler, Lider eksikliği, Kurumlar arası iş birliği ve Akademik başarı önceliği nedenleri ise katılımcılar tarafından birer kez ifade edilmiştir.

Tablo 15'te yer alan “*Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri*” teması altında oluşturulan “*Eğitim Politikaları Kaynaklı Nedenler*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen neden Taşınmalı eğitim uygulaması olmuştur ve bu neden altı kez ifade edilmiştir. Bu nedeni dört kez belirtilen Okul türlerinin farklı olması takip etmektedir. Daha düşük sıklığa sahip olan nedenler arasında üç kez dile getirilen Müfredatın sık değişmesi ve iki kez dile getirilen Öğretmen yetiştirme politikaları yer alırken; Proje türleri ve BİLSEM'ler yapısı gereği nedenleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir.

Tablo 15'te yer alan “*Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri*” teması altında oluşturulan “*Ekonomik Nedenler*” alt temasına ait bulgular incelendiğinde, en çok dile getirilen nedenler eşit sıklıkla Okulların maddi olanakları ve Fiziki ortam olmuştur ve bu nedenler dörder kez ifade edilmiştir. Bu nedenleri iki kez belirtilen Yerel imkanlar takip etmektedir. Maddi beklentiler ve Sosyoekonomik düzey nedenleri ise katılımcılar tarafından sadece birer kez ifade edilmiştir.

“Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri” teması kodlarıyla ilişkili bazı katılımcı görüşlerini içeren doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

(Y1): *Daha önceki okulumun öğrenci velisi profili çalıştığım tüm diğer okullara oranlara sosyoekonomik olarak daha iyi durumda idi. Bu sebeple proje tabanlı etkinliklere öğrenci katılımı veliler tarafından teşvik edilmekte, mali imkanların daha iyi olması sebebiyle de bu etkinliklerde öğrencilerin karşısına engel olarak çıkabilecek maddi zorluklar daha kolay bir şekilde aşılmakta hatta engel olarak çoğu zaman karşısına çıkmamakta idi.*

(Y2): *BİLSEM olduğu için kurumum doğal olarak şu anki eğitim sistemimizde diğer okullarla kıyaslandığında daha fazla proje üreten bir kurumuz.*

(Y3): *Yöneticinin bakış açısı, okul ikliminin uygunluğu, veli/öğrenci profili. Öğretmenin motivasyonu, maddi beklentiler, okullarımızın bütçe sorunları, yerel yönetim desteğinin azlığı, veli profili, Müfredat değişikliklerinin sıklığı, okul fiziki imkanlarının yetersizliği, taşınmalı eğitim uygulamaları.*

(Y5): *Çok uzun süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin olduğu okulda katılım oranı düşük. Eğitim politikalarının sürekli değişmesi buna bağlı olarak öğretim programlarının değişmesi. Değişimlere bağlı olarak hizmet içi seminerlerin bütün öğretmenlere verilmesi zaman kaybı oluşturuyor. Veli profilinin eğitim seviyesinin farklı olması okullar arasında farklılığa sebep olmaktadır. Okul türlerinin farklı olması, öğrenci yaşlarının farklı olması okullar arasında proje tabanlı etkinliklere katılım oranını etkilemektedir.*

(Y10): *Bazı okullarda öğretmen motivasyonu yüksek olduğu için katılım artıyor, bazı okullarda ise idari destek az olduğu için düşüyor. Proje tabanlı eğitim politikalarının daha güçlü desteklenmesiyle okullar arasındaki farklar azaltılabilir. Öğrenci profili, velinin eğitime/projelere bakışı, velinin eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzey ve öğretmenlerin deneyimi katılımı etkilemektedir. Yerel imkânlar, kurumlar arası iş birliği ve okulun vizyonu da belirleyici faktörler.*

(Y12): *Personelin niteliği ve öğrenci niteliği proje çalışmalarını doğrudan etkilemektedir. Bazı okullarda sınırsız kaynak maddi imkanlar, aile desteği olurken bazı okullarda ise bu imkanlara ulaşılamamaktadır. Projeler maddi anlamda desteklenmelidir. Fiziki imkanlar bakımından eşit şartlarda çalışan öğrenciler daha fazla ürün ortaya koyabileceklerdir.*

(Y15): *Müfredatın sık değişmesi proje uygulamalarını da etkiliyor. 2005*

programında proje görevleri öğrencilerden istenirken sonraki programlarda bunu göremedik. Taşımali eğitim uygulaması da öğrencilerle öğretmenlerin okul dışında bir araya gelmesine engel oluyor. Öğretmen yetiştirme politikalarına da değinmek istiyorum. Artık fakülteyi bitiren her öğretmen proje tabanlı çalışabilmeli. Okul türlerinin farklı olması, öğrencileri kendi seçen okullar, yüksek puan alanların girdiği okullar ile diğer okulların yarışması ne kadar sağlıklı.

“Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri” teması altındaki “Paydaşlardan Kaynaklı Nedenler” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; öğretmen özelliklerinin okullar arasındaki farklılıklarda öne çıkan nedenler arasında ifade edildiği görülmektedir. Bu durum proje tabanlı çalışmaya yatkın öğretmenlerin daha fazla olduğu okullarda katılım oranını da etkileyebileceği şekilde yorumlanabilir. Okuldaki veli özellikleri ve okul yöneticinin bakış açısı da farklılıklar oluşmasına neden olabilmektedir. Merkez okullarda velinin eğitim düzeyinin yüksek olması proje çalışmalarında öğrenciye ve okula desteğin artmasında etkili olabilir. Yöneticinin proje çalışmalarına yaklaşımı okulun katılımına doğrudan etki edebilir. Yönetici bu tür çalışmalara isteksiz ise katılım düşeceği gibi istekli olması katılımın artmasını sağlayabilir. Öğrenci özellikleri de paydaşlar kısmında katılımı etkileyebilmektedir. Sınavla öğrenci alan okullardaki öğrenci özellikleri ile adrese dayalı kayıt yapılan okullardaki katılım farklılık gösterebilir. Kademeler arasında da öğrenci özellikleri değişmektedir. Kademe düştükçe öğrencilerin bu çalışmalar içerisinde yer alması daha zor olabilir. Okul iklimi ve paydaşların motivasyon eksikliği de proje çalışmalarına katılımı etkileyebilmektedir. Özellikle proje çalışması hâkim olan bir okulda tüm paydaşlar daha istekli hale gelebilir. Paydaşlar açısından farklılık oluşturan diğer nedenler ise; liyakat, sık hizmet içi eğitimler, lider eksikliği, kurumlar arası iş birliği ve akademik başarı önceliği şeklinde ortaya çıkmaktadır.

“Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri” teması altındaki “Eğitim Politikaları Kaynaklı Nedenler” alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; taşımali eğitim uygulamasının proje çalışmalarına katılımı etkileyen faktörler arasında öne çıkmaktadır. Taşımali eğitim yapan öğrencilerin farklı bölgelerden gelmesi, okul dışı zamanlarda okula erişimlerinin zor olması ve öğrencilerin de birbirlerine okul dışı zamanlarında erişiminin zor olması bu farklılığı açıklayabilir. Okul türlerinin farklı olması da önemli bir neden olarak ortaya çıkmaktadır. Sınavlı öğrenci alan okullarla adrese dayalı kayıt yapılan okullar farklılık oluşturabilmektedir. Müfredatın sık değişmesi de proje çalışmalarına katılımda farklılık oluşturduğu görüşü belirtilmektedir. Okullar sürekli yeni programa uyum sağlamaya

zaman harcadıkları için projeler biraz gölgede kalabilir. Öğretmen yetiştirme politikaları da farklılık oluşturmaktadır. Öğretmen göreve başlamadan önce proje hazırlama ve yürütme becerilerini kazanmadıysa meslek hayatında bu çalışmalara uzak kalabilmektedir. Proje türleri de katılımda farklılığa neden olabilmektedir. Her proje çağrısı her okul türüne uygun olmayabilir. BİLSEM gibi proje tabanlı çalışmaların olduğu kurumların katılımı diğer okullara göre ziyadesiyle farklılık göstermektedir.

“Proje Çalışmalarına Katılımda Okulların Farklılıklarının Nedenleri” teması altındaki *“Ekonomik Nedenler”* alt temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; okulların maddi olanaklarının yetersiz olması farklılık oluşturan nedenlerde öne çıkmaktadır. Bazı okulların kantin gelirlerinin olması, OAB gelirlerinin yüksek olması proje çalışmalarına kaynak oluşturmaya yardımcı olurken herhangi bir geliri olmayan okullar bu konuda ekonomik zorluklar yaşamakta ve katılım düşebilmektedir. Okulların fiziki ortamlarının uygunluğu da proje tabanlı çalışmalara katılımı etkilemektedir. Bahçesi geniş, yeterli salonu, laboratuvarları olan araç ve gereç eksikliği yaşamayan okullar daha avantajlı konuma geçmektedir. Yerel imkanlar da proje tabanlı çalışmalara katılımı etkilemektedir. Özellikle bazı bölgelerde yerel yönetim ve okul iş birlikleri sayesinde proje çalışmalarına destek sağlanabilmektedir. Projelerden maddi beklentilerin olması ve buna karşın maddi getiri konusunda proje çalışmalarının bekleneni sunması ve okulların sosyoekonomik düzeyi de katılımı etkileyebilmektedir.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulguları, kendi içinde ve geçmiş araştırmalara ait sonuçlarıyla tartışmasına yer verilmiştir.

5.1. Okul Yöneticilerinin Proje Algısına Yönelik Tartışma

Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin proje algılarında üretim ve planlı çalışma kavramlarının öne çıktığını göstermektedir. Bunun yanı sıra proje ile araştırma, gelişim, çözüm bulma, takım çalışması ve hayat gibi kavramlarının ilişkilendirildiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır. İlerleme, yenilik, özgünlük, icat, yaratıcılık, iş birliği, tasarım, değişim ve yol haritası okul yöneticilerinin proje algılarında yer alan diğer kavramlar olarak bulunmuştur. Araştırma bulgularında proje kavramına yönelik herhangi bir yöneticinin olumsuz bir ifade belirtmemesi dikkat çekicidir. Bu durum okul yöneticilerinin proje algılarının olumlu kavramlar etrafında toplandığı şeklinde ifade edilebilir. Nacaroğlu ve Mutlu (2020) tarafından yapılan çalışmada BİLSEM öğrencilerinin ürettikleri metaforlarda üreten ve yol gösteren kategorisindeki metaforların en fazla sayıda olması yönündeki bulguları bu araştırma bulguları ile değerlendirildiğinde yöneticiler ve öğrencilerin proje kavramına benzer bir bakış açısı taşıdıkları söylenebilir. Yine çözüm bulma, hayat, icat, yol haritası gibi metaforlar Nacaroğlu ve Mutlu (2020) tarafından öğrencilerden ulaşılan metaforlarla bu çalışmadaki yöneticilerin proje kavramı için ifade ettikleri kavramlarla örtüşmektedir. Nacaroğlu vd. (2019) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının da projeleri çözüm bulma olarak ifade ettikleri yönünde bulgular yer almaktadır.

Bir projede yer almanın okul yöneticileri tarafından mutluluk olarak ifade edildiği yönündeki bulgu öne çıkmaktadır. Proje sürecinin heyecan verici olduğu, kişinin kendini değerli hissetmesini sağladığı ve sorumluluk hissettirdiği görüşleri bulgular arasında mevcuttur. Bunun yanı sıra projede yer almak; değişimin içinde olma, üretkenlik, verimlilik, gelişim ve değişime liderlik, gönüllülük, ekip birlikteliği, çağdaş uygulamalar yapma, kişisel tatmin ve huzur olarak da yöneticiler tarafından dile getirilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde projede yer almanın okul yöneticileri için olumlu bir süreç olarak ifade edildiği söylenebilir. Nacaroğlu ve Mutlu (2020) tarafından yapılan çalışmada BİLSEM öğrencilerinin ürettikleri metaforlarda mutluluk kaynağı kategorisinde de önemli sayıda metaforlar olduğu görülmektedir. Bu araştırmada da yöneticilerin projede yer almayı mutluluk

olarak ifade etmeleri öğrencilerle yöneticilerin benzer düşüncelere sahip olduklarını göstermektedir. Nacaroglu vd. (2019) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının da projeleri mutluluk olarak ifade ettikleri yönünde bulgular yer almaktadır.

Projenin okul yöneticilerin yaptığı iş bağlamında değerlendirildiğinde projelerin işin merkezi olarak gördüğü algısı öne çıkmaktadır. Projelerin işle ilişkisinde farklı bakış açıları geliştirmek ve iletişim yeteneği kazandırmak gibi faydaları da yönetici algılarında yer almaktadır. Projenin işle ilişkisine yönelik; güncellik, zamanı yönetme, liderlik yeteneği, çağdaş yönetim, potansiyeli açığa çıkarma, vazgeçilmez faaliyet ve okulun aynası olarak da ifade edilmektedir. Elde edilen bu bulgular okul yöneticilerinin projelerle işini doğrudan ilişkilendirdiği ve proje çalışmalarının okul yönetiminde çeşitli faydaları olduğu yönünde algıları olduğuna işaret etmektedir. Proje ve okul yönetimi konusunda herhangi bir yöneticinin olumsuz görüş belirtmemesi bu bulguyu kendi içinde desteklemektedir. Yarıcı ve Yalçın (2021) tarafından yapılan çalışmada ise okul yöneticilerinin projeleri mesleki gelişim, öğrenci potansiyelini artırma ve eğitim öğretim kalitesini artırma olarak ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolüne Yönelik Tartışma

Okul yöneticilerinin konuları gereği projelerde koordinasyon ve yönlendirme görevi bulgusu öne çıkmaktadır. Yönetici pozisyonunda olması sebebiyle yasal sorumlulukları koordinasyon ve yönlendirme görevini üstlenmelerinde etkili olabilir. Koordinasyon rolünün yanı sıra projelerdeki mali konularda da okul yöneticilerinin önemli bir rol üstlendikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ekip kurma görevi de yöneticilerin üstlendiği roller arasında öne çıkanlar arasındadır. Bu bulgular, yöneticiden yalnızca yönlendirme değil, aynı zamanda kaynak sağlama ve insan kaynağını yönetme beklentisinin de yüksek olduğunu düşündürmektedir. Ortaklık kurma ve liderlik, yasal temsilci, kolaylaştırıcı, denetleme ve veli ilişkilerini yürütme görevleri de yöneticilerin pozisyonu itibarıyla üstlendiği roller arasında yer almaktadır. Elde edilen bu bulgular okul yöneticilerinin geleneksel yönetici rolünden sıyrılarak lider olma yoluna evrildiklerine işaret etmektedir.

Okul yöneticilerinin proje duyuruları en fazla tercih ettikleri yöntemlerin sosyal medya hesapları ve kurul toplantıları olduğu yönünde bulgulara erişilmiştir. Bunun yanı sıra mesajlaşma uygulaması da proje duyuruları için sıklıkla kullanılan yöntemler arasında belirtilmektedir. Proje duyurularında okul yöneticilerinin kullandığı diğer yöntemler; okul veya sınıf panosu, resmi yazı, okul internet sayfası, sınıflara sözlü duyuru, yüz yüze öğrencilere

tebliğ etme, proje ekiplerinin duyuru yapması ve e-posta yöntemi olarak ifade edilmektedir. Duyuru aşamasındaki rollere genel olarak bakıldığında okul yöneticilerinin gerek teknolojik olanakların gerekse doğrudan iletişim kaynaklarını etkili bir şekilde kullandıkları söylenebilir. MEB'in de okul web siteleri kurması duyuruların yapılması konusunda kolaylık sağlamaktadır (Yumuşak, 2022).

Proje süreçlerinde ise okul yöneticilerinin süreç takibi rolü öne çıkmaktadır. Bu durum kurumun yöneticisi olması sebebiyle yasal sorumluluklarından kaynaklı olarak takip rolünü üstlenmesi olarak açıklanabilir. Okul yöneticilerinin projelerde yürütücü veya danışman rollerini üstlenmesi dikkat çekici bulgular arasındadır. Bu durum yöneticilerin kendilerinin de proje süreçlerinde aktif olarak yer almak istediklerine veya öğretmenlere model olmak konusundaki gayretlerine işaret edebilir. Yöneticilerin proje süreçlerinde rehberlik etme, ekibi motive etme, kontrol etme, proje yazımı, öğretmenlerin eğitimi, raporlama ve ekip üyesi rollerini de üstlenmektedirler. Ulaşılan bu bulgular okul yöneticilerinin proje süreçlerinde aktif bir şekilde rol aldıklarını göstermektedir. Buna karşın Abbak ve Gül (2024) tarafından öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmada proje süreçlerinde yöneticilerin yeterli destek vermediği, kolaylık sağlamadığı, zorlayıcı ve anlayışsız tutumlar sergiledikleri, imza yetkisi vermedikleri, mekân-materyal desteği sunmadıkları yönünde sonuçlar bulunmaktadır. Pektaş (2009) okul yönetiminin projeyi destekleyici, esnek bir zaman çizelgesi ve fiziki altyapı sağlaması gerektiği yönündeki sonuçlarla karşılaştırıldığında çalışmanın yapıldığı dönem ile günümüz arasında yönetici rollerinin değiştiği ve yöneticilerin bu konuda daha fazla özen gösterdiği söylenebilir. Zengin (2022) tarafından yapılan araştırmadaki proje süreçlerine dahil olan okul yöneticilerinin, öğretmenleri teşvik eden aktif bir güç olduğu ve bu yöneticilerin sahip olduğu davranış türlerinin, öğretmenlerin proje yazma ve yürütme motivasyonunun temelini oluşturduğu yönündeki sonuca bakıldığında bu araştırmadaki yönetici tutum ve davranışlarının ifade edilen doğrultuda olduğu söylenebilir. Yine Zengin'in (2022) araştırmasındaki yöneticilerin projeye katılım amaçları, öğretmenler tarafından genellikle yasal temsilci rolüyle yönetsel yeterlilikleri artırmak, izleme-değerlendirme faaliyetlerini gerçekleştirmek ve iyi uygulama örneklerinin transferini sağlamak gibi kurumsal hedefler doğrultusunda algılanmış sonucu bu araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Androniceanu vd. (2015) tarafından yapılan araştırmada ise proje bazlı okul yönetiminin başarılı olması için yöneticilerde stratejik, sosyal ve etik boyutlarda yeterliklerin bulunması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu bağlamda stratejik yeterlikler; vizyon belirleme, kaynakları tahsis etme ve örgüt kültürü proje odaklı bir yapıya dönüştürme becerilerini içerirken; sosyal yeterlikler, paydaşlarla etkili iletişim kurma, güven inşa etme ve çatışma çözme becerileri

olarak tanımlanmıştır. Etik yeterlikler ise yöneticinin şeffaflığını ve hesap verebilirliğini kapsamaktadır.

5.3. Paydaşların Projelere Katılım Durumuna Yönelik Tartışma

Okul yöneticilerine göre; öğretmenlerin proje çalışmalarına karşı çekingen durdukları yaklaşımı öne çıkmaktadır. Proje çalışmalarına isteksiz veya gönülsüz ya da ön yargılı öğretmenlerin bulunması da dikkat çekici bulgular arasındadır. Bu durum öğretmenlerin proje çalışmalarına karşı çekincelerini ortadan kaldıracak çalışmaların yapılması gerekliliğine işaret etmektedir. Yarıcı ve Yalçın (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun projeleri angarya olarak gördükleri sonucu bulunmaktadır. Bu sonuçlar proje çalışmalarına öğretmenlerin motive edilmesi ve angarya çalışmalar olmadığı yönünde çalışmalar yapılması ihtiyacını göstermektedir. Buna karşın proje çalışmalarına karşı olumlu yaklaşan ve çok istekli öğretmenler de bulunmaktadır.

Öğretmenlerden proje ekibi oluşturulması sürecinde okul yöneticilerinin öncelikle istekli olanları proje ekiplerine dahil ettikleri bulgusu öne çıkmaktadır. Öğretmenin branşı veya uzmanlık alanına göre proje ekiplerinin kurulması da öne çıkan ekip oluşturma yöntemleri arasında ifade edilmektedir. Yöneticilerin ekip kurma süreçlerinde izledikleri diğer yöntemler ise birebir görüşmeler, uygun kişileri seçme, adil dağılım yapma, görev dağılımı yapma, proje deneyimine göre seçme, proje koordinatörü belirleme ve kura ile ekip oluşturmadır. Elde edilen bu bulgular okul yöneticilerinin öğretmenleri projelere dahil etme konusunda kişisel ilişkilerin yanı sıra öğretmenin özelliği gibi farklı yöntemler kullandıklarını göstermektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmenleri projelere motive etme konusunda proje kazanımlarını anlatma en fazla kullanılan motive etme aracı olarak öne çıkmaktadır. Bu durum öğretmeni projeye dahil etmek amacıyla içsel motivasyon oluşturma gayreti olarak ifade edilebilir. Yöneticiler öğretmenlerle kurdukları kişisel ilişkilerle de onları projelere katılmaya motive ettiklerini ifade etmektedirler. Bu durum yönetici ve öğretmen ilişkisinin önemine işaret etmektedir. Öğretmenin başarılı çalışmalarını öne çıkarma, çeşitli ödüller verme, birlikte planlama, ders programı düzenleme, öğretmenler arası rekabeti artırma, eğitimlerde proje yapan öğretmenlere öncelik verme, başarıyı takdir etme ve etkinlik önerme yöntemleri de yöneticiler tarafından kullanılan diğer motive etme araçları olarak görülmektedir. Bu bulgular yöneticilerin öğretmenlerle birlikte olduğunu hissettirme, çalışma ortamını kolaylaştırma, onore etme gibi gayretlerle öğretmen motivasyonunu sağlama arayışında oldukları şeklinde yorumlanabilir. Abbak ve Gül'ün (2024) proje ekiplerini yöneticilerin ödüllendirmediği

yönünde bulguları düşünüldüğünde okul yöneticilerinin ödül anlayışının farklı olduğu yönünde değerlendirilebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin projelerin ödüllendirilmesi konusunda beklentilerini ortaya koyacak araştırmalar yapılabilir. Bu sayede okul yöneticileri öğretmenleri ödüllendirme konusunda daha somut eylemler gerçekleştirebilir.

Projelerde yer alan öğretmenlerin ödüllendirilmesi konusunda okul yöneticilerinin ödül olarak değerlendirdiği ve en fazla öne çıkan davranış öğretmenleri onore etmektir. Artvinli vd., (2020) tarafından yapılan araştırmada da müdürün teşvik edici manevi desteğinin kritik olduğu belirtilmektedir. Üst makamlara ödül için teklif etme ve proje çalışmalarında yer alan öğretmenlere sertifika vermek de yöneticiler tarafından tercih edilen ve öne çıkan ödüllendirme davranışları arasındadır. Öğretmenlere çeşitli hediyeler verme, plaket takdim etme, yemek programları düzenleme, doğum günü kutlaması ve pozitif ayrımcılık yapma diğer ödüllendirme yöntemleridir. Yöneticilerin ödüllendirme yöntemlerinde maddi ödüllerin yanı sıra manevi değeri olan ve kişinin içsel motivasyonunu öne çıkaran ödüller kullanılmaktadır. Onore etme davranışının öne çıkan ödül yöntemi olması bu durumu en iyi şekilde açıklamaktadır.

Öğrencilerin projeler hakkında bilgilendirilmesi konusunda okul yöneticilerinin en sık başvurdukları yöntemin sınıf rehber öğretmeni aracılığıyla yapmak olduğu bulgusu öne çıkmaktadır. Öğrenciye en hızlı ulaşan kişilerin öğretmenler olduğu düşünüldüğünde bu beklenen bir durumdur. Mesajlaşma uygulamaları, duvar gazetesi ve panolar ve bayrak töreninde duyuru yapmak da öğrencileri bilgilendirmek için sıklıkla kullanılan yöntemler arasında olduğu söylenebilir. Öğrencileri bilgilendirmek için kullanılan diğer yöntemler ise okul web sitesinden duyuru yapmak, veliler aracılığıyla duyurmak, öğrencilere birebir anlatma, ders aralarında duyurular yapma ve afişler hazırlayarak öğrencilerle paylaşmaktır. Yöneticilerin öğrencileri bilgilendirmek için yaptıkları duyurulara bakıldığında okulun fiziki imkanlarının yanı sıra öğretmen ve velilerin de duyuru süreçlerine dahil ettikleri ve öğrenciye ulaşacak her türlü iletişim kanalını denedikleri söylenebilir.

Projelerde yer alacak öğrencilerin seçimi konusunda okul yöneticilerinin en çok tercih ettiği yöntem olarak projelere ilgili veya istekli öğrencilerin seçilmesi öne çıkmaktadır. Bu bulgu beklenen bir durumdur ve istekli öğrencilerle çalışarak sürecin daha etkin yürütülmesi hedeflendiği söylenebilir. Öğrencinin ilgi alanına seçilmesi de öne çıkan kriterler arasındadır. Aynı şekilde ilgili öğrenciler de proje sürecinde daha etkin çalışacaklardır. Öğretmen önerisi, sosyal yönden zayıf öğrencilerin seçimi, öğrenci fikirlerine ve yeteneğine göre seçilmesi de öğrenci seçiminde kullanılan kriterler arasındadır. Sosyal yönden zayıf olan öğrencilerin seçilmesi dikkat çekicidir. Bu durum proje çalışmalarını yöneticilerin öğrencilerin sosyal gelişimini sağlamak için de kullandığı söylenebilir.

Öğrencilerin projelere teşviki konusunda okul yöneticilerinin fazla tercih ettikleri yöntem olarak öğrencilerin ödüllendirilmesi öne çıkan bulgu olmuştur. Bulgudan hareketle ödülün motive etme etkisinin kullanıldığı ve yaş dönemi itibarıyla öğrenciler üzerinde etkili olabileceği söylenebilir. Öğrencilere daha önce gerçekleştirilen projelerin başarılı sonuçlarının paylaşılması ve örnek çalışmaları tanıtma da öne çıkan teşvik etme yöntemleri arasındadır. Bu bulgu örnek veya model göstermenin öğrencileri motive etmeye etki sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Projelerin sergilenmesi ve ilgi çekici konu veya etkinliklerin seçilmesi, takım ruhu ön plana çıkarma, ders notu ve belge düzenleme teşvik etmek için kullanılan diğer yöntemler arasında söylenebilir. Projelere öğrencilerin teşviki konusunda somut ödüllerle birlikte soyut ödüllendirme ve içsel motivasyon araçlarının okul yöneticilerin teşvik araçları olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin projelere katılımının yeterli sayının üzerinde olduğu yönünde bulgu öne çıkmaktadır. Bulgudan hareketle öğrencilerin öğretmenlere nazaran proje çalışmalarına daha fazla istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir. Proje türünün etkili olması ve katılımın düzenli olarak arttığı da öğrencilerin katılımına yönelik durumlar arasındadır. Katılım düşük olduğu az da olsa yönetici tarafından ifade edilmektedir. Öğrencilerin proje katılımının yüksek olması okullardaki yürütülen öğrenme aktiviteleri, program değişiklikleri, projelerin kazanımları gibi birçok etkenin etkili olabileceği söylenebilir.

Okul yöneticilerinde projelerde yer alan öğrenciler ve danışman görevini üstlenen öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim olduğu görüşü hakimdir. Öğrenci ve danışman arasında güvene dayalı bir ilişki yürütüldüğü, bu süreçte öğrenci ve öğretmenin birbirini tanıma fırsatı bulduğu ve ilişkilerin geliştiği yönünde yönetici görüşleri bulunmaktadır. Danışmanların süreçte yönlendirici olduğu ve bu ilişkide danışman tutumunun etkili olduğu öğrenci danışman ilişkisi açısından ifade edilmektedir. Bu ilişkinin etkin, karşılıklı özveri gerektiği, koçluk sisteminin uygulandığı ve danışman olmadığı gibi yönetici görüşleri de mevcuttur. Öğrenci danışman ilişkisi konusundaki bulgular danışmanlık sürecinin proje sürecinde faydalı bir uygulama olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Topçu ve Kumru (2022) tarafından yapılan araştırmada ise bu araştırmadan farklı olarak öğretmenlerin danışmanlık sürecini etkin yürütemediği yönünde sonuçlar bulunmaktadır.

Okul yöneticilerinin velileri haberdar etme konusunda sosyal medya uygulamalarını fazlasıyla tercih ettikleri bulgusu öne çıkmaktadır. Bu durum sosyal medya araçları sayesinde kısa sürede daha fazla insana ulaşma faydasından kaynaklı olduğu şeklinde açıklanabilir. Öğrenciler aracılığıyla ve okul sitesi aracılığıyla velilerin haberdar edilmesi yöneticilerin öncelikle tercih ettikleri yöntemler arasındadır. Veli toplantıları, OAB toplantıları ve bilgi notu

gönderme velileri projelerden haberdar etmek için kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır. Elde edilen bulgular okul yöneticilerinin proje süreçlerinden velileri haberdar etme konusunda etkin bir şekilde çalıştıklarını ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerine göre velilerin proje süreçlerinde öğrencilere destek oldukları yönündeki bulgu en fazla öne çıkan bulgudur. Bu durum okul veli öğrenci üçgeninin oluşturulmasında projelerin başarılı bir uygulama olduğuna işaret etmektedir. Proje süreçlerinde mali sorumluluklar üstlenmeleri velilerin proje süreçlerindeki sağladıkları destek arasında öne çıkanlar arasındadır. Öğrenciyi motive etme, sergilere katılım, malzeme temini, öğretmene destek, kurul/komisyon görevi, kurumlar arası iş birliği ve okul dışı çalışmalara destek sağlamaları da velilerin proje süreçlerindeki destek sağladığı konular olarak söylenebilir. Bulgulara genel olarak bakıldığında projelerde velilerin de aktif bir paydaş oldukları söylenebilir. Pektaş (2009) tarafından yapılan araştırmadaki velilerin öğrencileri motive etme ve ekonomi desteği sağlama konularında yeterince bilinçlendirilmediği bulguları ile karşılaştırıldığında aradan geçen zaman içerisinde velilerin projelere daha fazla destek olduğu ve bilinçli olduğu ifade edilebilir.

Okul yöneticilerine göre velilerin genel tepkisinin çocuğuyla gurur duyma olduğu bulgusu öne çıkmaktadır. Bu durum uzun bir süreç olan eğitimin ürünlerinin kısa sürede ortaya çıkması ve velilerin eğitim sürecinin dinamik bir şekilde yürüdüğünü görmelerine işaret etmektedir. Velilerin genel olarak projelere karşı olumlu tepkiler verdiği, öğrencideki değişimi fark ettikleri ve tekrar çocuklarını projelerde görmek istedikleri de velilerin projelere yönelik genel tepkileri arasında bulunmuştur. Bulgular bir paydaş olarak velilerin sürece dahil edilmesinin faydalarını görmek adına önemlidir.

5.4. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısına Yönelik Tartışma

Projelerin nihai amacının öğrenci gelişimine katkı sağlaması olduğu düşünüldüğünde bu konudaki bulgular dikkatle ele alınmalıdır. Okul yöneticilerine göre projelerin öğrencilere sağladığı katkıların başında öğrenci özgüvenini arttırması öne çıkmaktadır. Özgüvenin başarı için önemli olduğu düşünüldüğünde proje çalışmaları bu konuda bir araç olarak kullanılabileceği şeklinde yorumlanabilir. Tonbuloğlu vd. (2013) ve Aydın vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada da projelerin öğrencilerin öz-yeterlilik algılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Projelerin öğrencilerin problem çözme, iş birliği ve sunum yapma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı da dikkat çekici bulgudur. Tonbuloğlu vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin biliş üstü becerilerinin gelişimine anlamlı

düzeyde katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda projelerin beceri temelli geliştirilen TYMM öğretim programlarına uygun bir öğretim aktivitesi olduğu söylenebilir. Proje çalışmalarının öğrencilerin okula severek gelmelerine katkı sağlaması da önemli bulgulardan bir tanesidir. Aydın vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada da projelerin öğrencilerin içsel motivasyonunu artırdığı belirtilmektedir. Zorunlu eğitimin 12 yıl olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin 12 yıllık süre içerisinde okula bağlılığı ve okula severek gelmesi konusunda projelerin bir araç olarak kullanılabileceğine işaret etmektedir. Öğrencilerin sorumluluk alma konusunda projelerin katkısı olduğu da yönetici görüşleri arasındadır. Sorumluluk alma becerisini erken yaşlarda kazanması açısından projelerin önemine işaret eden bir bulgudur. Proje süreçlerinde öğrencilerin mutlu olması ve teorik bilgileri uygulamaya koyma imkânı bulmaları da projelerin dikkat çeken katkıları arasındadır. Bu durum yaparak ve yaşayarak öğrenme deneyimi açısından önemsenebilir. Ayrıca bu süreçte öğrencilerin mutlu olması eğlenerek öğrenme açısından da önemsenmelidir. Projelerin öğrencilere bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırması yönünde ifade edilen katkısı çağdaş insan yetiştirme açısından ele alınabilir. Öğrencinin sosyalleşmesi ve farklı kültürleri projeler aracılığıyla tanımaları öğrencinin sosyal gelişimi açısından önemli bir katkı olarak nitelendirilebilir. Gianistika (2023) da çalışmasında projelerin öğrencilerin sosyal çevrelerinin genişlemesini ve sosyalleşme düzeylerinin artmasını sağladığı yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Proje çalışmalarının ders süreçleri açısından da öğrencilere katkılar sağladığını belirten yöneticiler öğrencinin akademik başarısının artmasının yanı sıra öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve derse katılımını arttırdığı yönünde projelerin katkılarından bahsetmektedirler. Projelerin ekip çalışmasının yanı sıra araştırmacı kimliğini geliştirmesi, vizyon kazandırması, öz disiplin geliştirmesi ve önemli olduğunu hissetmesi gibi katkılarından da bahsedilmektedir. Olumlu katkılarının yanı sıra proje süreçlerinde öğrencilerin yorulduğu yönünde de yönetici görüşleri yer almaktadır. Zhang vd. (2024) proje çalışmalarının yenilikçilik, iş birliği, eleştirel analiz, algoritmik biliş ve problem çözme gibi beş kritik beceriyi geliştirdiği sonucuna varmışlardır. Genel olarak öğrenci açısından projelerin önemli katkılar sunduğu bu bağlamda öğrencilerin proje süreçlerine katılımlarının sağlanması gerektiği şeklinde bulgular yorumlanabilir.

Genellikle danışman konumunda olan öğretmenlerin projelerde yer alması öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağladığı yönünde yönetici görüşleri öne çıkmaktadır. Projelerin öğretmenlere katkıları; yeni yöntemler uygulama, yaratıcılığın artması, yeni etkinliklere istekli olma, ortak hareket etme becerisinin gelişmesi, okulu sahiplenme, öğretmenin rolünün değişmesi, ulusal alana çalışmalarını taşıması, uluslararası alana çalışmalarını taşıması, öğrencileri tanınması ve tanınır olmak da yöneticiler tarafından ifade edilmektedir. Bulgular her

ne kadar projeler öğrenciler için hazırlansa da öğretmenlere de önemli katkıları olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre projeler okul açısından da önemli katkılar sunmaktadır. Okulun görünürlüğüünün artması konusunda projelerin katkısı öne çıkmaktadır. Bu bulgu Topçu ve Kumru (2022) tarafından ifade edilen proje çalışmalarının okulun saygınlığını arttırdığı bulgusunu desteklemektedir. Özellikle sınavla öğrenci alan veya proje okulları açısından düşünüldüğünde bu bulgu oldukça önemlidir. Projelerin okulun çevresini olumlu yönde etkilemesi ve kurumlar arası iş birliğini artırması da önemli katkılar arasında ifade edilmektedir. Projelerin okullar arası bağları güçlendirmesi, okulun tercih edilir olmasını sağlaması, kurum kültürünü artırması ve okulun imajını güçlendirmesi projelerin katkıları arasındadır. Sipahioğlu ve Coşkun (2024) da çalışmalarında projelerin okul kültürünü geliştirdiği yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Projelerin okullara diğer katkıları ise; dinamik ortam oluşturması, öğrenciyi okula bağlaması, rekabet gücünü artırması, okulu toplumsal hayata dahil etmesi, okulun imkanlarını artırması ve okulun kalitesini artırıyor olması şeklinde söylenebilir. Bulgulara genel olarak bakıldığında projelere okulu dinamik bir hale getirme konusunda etkin bir araç olarak söylenebilir. Bu durum okullarda proje çalışmalarının yer alması gerekliliğine işaret edebilir.

5.5. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklara Yönelik Tartışma

Proje çalışmaları okulların gönüllü olarak yer aldıkları ve rutin işlerinin dışında olan çalışmalardır. Dolayısıyla bu tarz çalışmaların faydalarının yanı sıra birtakım zorlukları da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda ilk olarak araştırma katılımcısı olan okul yöneticileri açısından zorluklar ele alınmıştır. Okul yöneticileri görüşlerine göre isteksiz öğretmenlerin olması proje çalışmalarında yöneticiler için zorluklarda öne çıkmaktadır. Topçu ve Kumru (2022) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin isteksizliği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Bu zorluğun aşılması adına isteksiz öğretmenleri projelerde yer almaya motive edecek çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Çalışır ve Göksu (2024) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenler tarafından okul idaresi desteği yaşandığı konusundaki eksiğe vurgu yapılmaktadır. Proje çalışmalarındaki bürokratik süreçler okul yöneticilerini yaşadığı zorluklar arasında öne çıkanlar arasındadır. Bürokratik işlerin azaltılması veya daha hızlı olacak şekilde düzenlenmesi bu zorluğun aşılmasına katkı sağlayabilir. Projeler için belirli bir bütçe ihtiyacının olması ve bunu sağlama konusunda yöneticiler zorluklarını belirtirken proje çalışmaları için zaman sıkıntısı yaşanması da proje süreçlerindeki yöneticilerin yaşadığı

zorluklar arasındadır. Berkat vd. (2025) ile Sipahioğlu ve Coşkun (2024) tarafından yapılan çalışmada da projeler için kaynak yetersizliği olduğu sorunu belirtilmektedir. Yöneticiler bütçe konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtirken Artvinli vd. (2020) tarafından yöneticilerin maddi destek sağlamadığı ve Eslek (2015) tarafından yapılan çalışmada yöneticilerin fiziki alt yapı ve materyal desteği yapması sağlaması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda yöneticilerin bu desteği yapamama nedenleri bütçe imkanlarının yetersiz olmasıyla açıklanabilir. Bu durum maddi kaynakların yanı sıra insanoğlunun sahip olduğu önemli bir kaynak olan zamanın da kullanımı konusunda yöneticilerin desteğe ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Velilerin izin vermemesi, proje yoğunluğunun yorucu olması, üst yönetimin takdir etmemesi, ön yargıyı ve ekibi aktif tutmak yöneticilerin yaşadığı diğer zorluklar arasındadır. Bu bulgular öğretmen dışındaki paydaşlar açısından da okul yöneticilerinin çeşitli zorluklar yaşadıklarını göstermektedir. Hyseni Duraku ve Hoxha (2021) okul yöneticilerinin okullarında proje odaklı bir kültürü ve sürekli gelişimi desteklemek için dönüşümcü liderlik ilkelerini benimsemesi gerektiği yönündeki bulguları düşünüldüğünde proje süreçlerinde yaşanan yönetsel zorlukların aşılmasında çözüm olarak belirtilebilir.

Okul yöneticilerine göre öğretmenler de proje çalışmalarında çeşitli zorluklar yaşamaktadır ve bu zorlukların başında öğretmenlerin proje çalışmaları için zaman bulamamaları gelmektedir. Çalışır ve Göksu (2024) da çalışmalarında öğretmenlerin zaman probleminin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Proje çalışmaların okula, öğretmen ve öğrenciye katkıları düşünüldüğünde öğretmenlere projeler için zaman bulma konusunda çalışma yapılması gerektiğine işaret etmektedir. Öğretmenlerin proje çalışmalarında uzmanlık eksikliği yaşaması da yaşanan zorluklar arasında sıklıkla ifade edilmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin projeler konusunda eğitim ihtiyacı olduğuna işaret edebilir. Akçöltekin ve Akçöltekin (2017) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin proje rollerini yeterince bilmediği belirtilmektedir. Yarıcı ve Yalçın (2021) proje süreçleri hakkında hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin teknik bilgi eksikliğine vurgu yapmaktadır. Öğretmene iş yükü getirmesi ve ekonomik getirisinin olmaması da yaşanan zorluklar arasında ifade edilmektedir. İş yükünü azaltma konusunda yapılabilecekler kısıtlı olsa da proje çalışmalarında öğretmenlere ek gelir sağlayacak yasal düzenlemelerin yapılması iş yükünü üstlenmesi konusunda öğretmenleri cesaretlendirebilir. Öğretmenlerin proje çalışmalarında yeterince takdir edilmemesi, ders yükünün fazla olmasının engel oluşturması, idare ile benzer zorluklar yaşanması, öğretmenin değer görmemesi, sınavların proje çalışmalarını engellemesi, akademik başarının öncelikli görülmesi ve öğretmenin kendine güven eksikliği yaşaması da öğretmenlerin yaşadığı zorluklar arasında okul yöneticileri tarafından ifade edilmektedir. Bu zorlukların aşılması adına

öğretmenin özlük hakları konusunda iyileştirme çalışmaları yapılabilir. Bu araştırma bulguları arasında olan ders yükü Artvinli vd. (2020) tarafından yapılan araştırmada da ifade edilmektedir. Androniceanu vd. (2015) tarafından ifade edilen eğitim yöneticileri, okuldaki tüm süreçleri (müfredat, personel gelişimi vb.) projeler aracılığıyla yönetme vizyonunu benimsemeli ve öğretmenlere, projeleri kendi mesleki gelişimlerinin bir parçası olarak görmeleri konusunda ilham vermeli görüşü benimsendiğinde öğretmenlerin katılımında değişim olabileceği söylenebilir.

Okul yöneticilerine göre okulun bir paydaşı olan veliler de proje süreçlerinde çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Okul yöneticileri velilerin yaşadıkları zorlukların başında projelerin velilere ekonomik yük getirmesini ifade etmektedirler. Bu bulgu proje çalışmalarının velilere ekonomik yük getiren yönlerinin belirlenmesi ve bu konuda eksikliklerin giderilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Velilerin bilgi eksikliği yaşaması, akademik başarının düşme kaygısı yaşamaları, öğrenciye aşırı müdahale etmeleri, çalışan velilerin zamanı olmaması gibi zorluklar da veliler açısından yaşanmaktadır. Veliler açısından değerlendirildiğinde önemini kavrayamama, ilgi duymama ve gereksiz görülmesi gibi zorluklar da bulunmaktadır. Velilerin yaşadığı zorluklar düşünüldüğünde ekonomik zorlukların aşılması yanında bilgilendirme çalışmalarının da yapılması gerektiği söylenebilir.

Projelerin asıl yararlanıcısı olan öğrencilerin de çeşitli zorluklar yaşadıkları okul yöneticileri tarafından ifade edilmektedir. Öğrencilerin okuldaki derslerinin proje çalışmalarına engel olması ve hazır bulunuşluğun yetersiz olması en fazla yaşanan zorluk olarak dikkat çekmektedir. Eslek (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin kritik beceriler konusunda yetersiz oldukları belirtilmektedir. Öğrencilerin ön yargılı olması, sınavlar, ekstra çaba gerektirmesi ve öğrenciyi yorması, sunum yapma konusunda kaygı yaşamaları, ders dışında zaman bulamamaları, motivasyon eksikliği yaşamaları, bilgi ve belgeye ulaşmakta zorlanmaları, ekip içinde uyum sağlamaları ve akademik başarı beklentisi zorluklar oluşturmaktadır. Öğrencilerin bilgi ve belgeye ulaşmada zorluk yaşadığı yönündeki bulgu Çalışır ve Göksu (2024) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin hazırbulunuşluk açısından yetersiz olduğu şeklinde açıklanmaktadır. Tonbuloğlu vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada ise öğrenciler için teknolojik imkanların artırılması ve tüm öğrencilerin faydalanmasının sağlanması şeklinde öneri belirtilmektedir. Topçu ve Kumru'nun (2022) araştırmasında ise öğrencilerin proje hazırlık sürecine dair bilgi eksikliği ve yeterli zaman ile uygun fiziki ortamın bulunmaması yönünde bu araştırma bulgularına benzer bulgular bulunmaktadır. Proje dersinin yanı sıra öğrencilere bilgilendirme çalışmalarının ve motivasyon çalışmalarının yapılması bu zorlukların aşılmasına katkı sağlayabilir. Öğrencilerin yaşadığı zorluklar düşünüldüğünde

profesyonel bir çalışma ve proje dersi eklenmesi gibi müfredat düzenlemeleri ile neredeyse tamamının aşılabileceği söylenebilir.

5.6. Proje Çalışmalarının Daha İyi Hale Gelmesine Yönelik Tartışma

Proje çalışmalarının daha iyi hale gelmesi için de yöneticiler çeşitli öneriler dile getirmişlerdir. Katılımcı olmaları sebebiyle ilk olarak yöneticilerin yaşadığı zorlukların aşılmasına yönelik öneriler ele alınmıştır. Bu bağlamda mali imkanların artması öne çıkmaktadır. Sipahioğlu ve Coşkun (2024) da mali imkanların arttırılması gerektiği yönünde öneride bulunmaktadırlar. Bu sayede proje çalışmalarında yöneticiler veliler üzerindeki mali yükü kaldırabilir veya okul kaynakları dışından kaynak bulma için ekstra zaman harcamaktan kurtarabilir. Bürokratik işlerin azaltılması ve yöneticiler için performans puanı getirilmesi yöneticiler için öneriler arasındadır. Bu sayede bürokratik işlere ayrılan zamandan kazanım dağlanabilir ve yöneticiler için motivasyon aracı oluşturulmuş olabilir. Üst yöneticilerin takdir etmesi, yöneticiye hizmet puanı verilmesi, yönetici eğitimleri, yöneticilerin proje egzersizi açabilmesi, yönetici sayısının artması ve yöneticinin ekibini kendisinin oluşturması da yöneticilerin proje çalışmalarında yaşadığı zorlukların azaltılması için öneriler arasında yer almaktadır. Eslek (2015) tarafından yapılan çalışmada ise yöneticilere kapsamlı hizmet içi eğitimler yapılması gerektiği vurgulanmaktadır. Yöneticilerin yaşadığı zorlukların aşılması konusundaki öneriler genel olarak yöneticiyi motive etme ve ekonomik olarak desteklenme konularını içerdiği söylenebilir. Halimah vd. (2024) yenilikçi projeler ve süreçler ancak liderin net bir vizyon belirlemesi sayesinde gerçekleşeceğini belirtmektedirler. Meyer vd. (2022) ise yöneticilerin liderlik uygulamaları, öğretmen iş birliğini teşvik ederek, onların okulun ihtiyaçlarını kolektif olarak belirlemesine ve bu ihtiyaçlara yönelik hedeflenen müdahaleleri (projeleri) ortak bilgi birikimiyle geliştirmesine olanak tanınması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin girişimlerin uygulanması için tutarlı hedef belirleme mekanizmaları kurarak, öğretmenlerin yenilikçi çabalarını destekleyici motivasyon stratejileri uygulayarak ve iş birliği için gerekli yapısal ön koşulları sağlayarak okuldaki proje ve değişim kültürünün mimarı olması gerektiğini eklemektedirler.

Yöneticiler tarafından öğretmenlerin yaşadığı zorlukların aşılması için yaptığı önerilerin başında maddi yönden desteklenmesi ve ders yükünün azaltılabilmesi öne çıkmaktadır. Sipahioğlu ve Coşkun (2024) da yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ek ders ödemesi gibi bir ödeme yapılarak desteklenebileceği belirtilmektedirler. Ekonomik yönden destek ihtiyacı hem yöneticiler hem de öğretmenler için ortak öneriler arasındadır. Proje

çalışmalarının öğretmene ekonomik katkısının olması isteksiz öğretmenlerin olması konusundaki zorluğun aşılması konusunda da fayda sağlayabilir. Öğretmenin ders yükünün azaltılması konusundaki öneri ise zaman problemi yaşayan öğretmenlerin yaşadığı zorlukların aşılmasına katkı sağlayabilir. Proje çalışmalarının öğretmenin özlük haklarına katkısının olması, proje yazma eğitimleri yapılması, kariyerine katkısı olması, proje hazırlama ortamları olması ve öğretmenlerin esnek zamanlarının olması öğretmenlerin proje çalışmalarında yaşadığı zorlukların aşılması için okul yöneticilerinin belirttiği öneriler arasında yer almaktadır. Öğretmenler için okul yöneticilerinin önerileri gerçekleştirildiğinde öğretmenlerin proje çalışmalarına katılımının ciddi derece artacağına işaret etmektedir. Bulgulara ek olarak Akçöltekin ve Akçöltekin (2017) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin rehberlik ve motivasyon konusunda eğitime ihtiyaçlarının olduğu belirtilmektedir. Eslek'in (2015) çalışmasında ise öğretmenlerin proje süreçlerinde teorik bilgiye sahip olsalar da uygulamada yetersiz kaldıkları belirtilmektedir. Meyer vd. (2022) öğretmen iş birliğinin, okullarda yenilikçi örgütsel değişim ve proje başarısının sağlanmasında kritik bir anahtar olduğunu vurgulamaktadırlar.

Okul yöneticilerinin veliler açısından önerilerinin başında projeler konusunda seminer veya kurs şeklinde eğitimler düzenlenmesi gelmektedir. Bu sayede velilerin projeler konusunda daha bilinçli olmaları sağlanabilir. Velilere ekonomik yük getirmemesi, veli iletişiminin güçlendirilmesi, uluslararası hareketliliğe ve gezilere velilerin dahil edilmesi proje çalışmalarında velilerin yaşadığı zorlukların aşılması konusunda katkı sağlayabileceği öneriler arasındadır.

Okul yöneticilerinin öğrencilere bilgilendirme çalışmalarının çeşitli eğitimler yoluyla yapılması önerisi öğrencilerin yaşadığı zorlukların aşılması konusunda öne çıkmaktadır. Bu sayede öğrencilerin proje çalışmalarına daha özgüvenli şekilde katılımı sağlanabilir. Öğrencilere bu çalışmalar için rehberlik edilmesinin ön planda olması, motivasyon çalışmalarının yapılması ve kademelere göre projeler olması öğrencilerin proje çalışmalarında yaşadığı zorlukların aşılmasına yönelik okul yöneticilerinin önerileri arasındadır. Diğer öneriler ise; mentorluk yapılması, ders saatinin azaltılması, danışman sayısının artması, ücret verilmesi, puan sistemi olması, üst öğrenime yerleşmede avantajı olması ve MEB proje çağrıları yapması şeklindedir. Öğrenciler için yapılan önerilere bakıldığında neredeyse tamamının uygulanabilir öneriler olduğu söylenebilir. Mutanga (2024) yöneticilerin, öğrencilerin iş birliği içinde çalışabilme, zaman yönetimi ve kaynak taraması gibi becerilerde karşılaştığı güçlükleri hafifletmek için öğretmenlere eğitim sağlaması ve öğrencilerin projelere erişimini kolaylaştıracak teknolojik araç ve kaynakları güvence altına alması gerektiği

sonucuna varmıştır.

Okul yöneticileri proje çalışmalarının daha iyi hale gelmesi için politika belirleyiciler için de önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerinin başında proje çalışmalarının müfredata dahil edilmesi gelmektedir. Bu sayede yönetici, öğretmen ve öğrencilerin yaşadığı zaman sıkıntısının önüne geçilmiş olabilir. Pektaş (2009) tarafından yapılan araştırmada da ders saati programa eklenmesi ve müfredata dahil edilmesi yönünde öneriler bulunmaktadır. Ödüllendirme sisteminin olması da öne çıkan bulgular arasındadır. Ödül tüm paydaşların motive edeceği için yönetici, öğretmen ve öğrenciler için ödüllendirme sistemi olmalıdır. Bu sayede proje çalışmalarına paydaşlar daha istekli katılabilir ve süreç içerisinde daha motive çalışabilirler. MEB dışı kurumlarla ilişkilerin güçlendirilmesi, dezavantajlı bölgelerdeki okulların teşvik edilmesi, proje sorumlusu yönetici atanması, fakültede proje derslerinin zorunlu olması, seçmeli proje dersi olması ve merkezi proje destek ödeneği olması politika geliştiricilere yöneticiler tarafından yapılan ve dikkat çeken öneriler arasındadır. Bu araştırma bulguları arasında yer alan proje dersinin fakültede ders olarak yer alması Yarıcı ve Yalçın (2021) tarafından yapılan araştırma sonuçları arasında yer almaktadır. Projelerin tekelleşmesinin önüne geçilmesi, BİLSEM'in tam zamanlı eğitim yapması, MEM yöneticilerinin desteğini arttırması, MEB dışı kurumların eğitimde rol alması, stajların artması, okula özgü projelerin olması ve uygulanabilir projelerin olması politika geliştiriciler için diğer önerilerdir. Politika belirleyiciler için yapılan önerilere genel olarak bakıldığında öğretmen yetiştirme, müfredat düzenlemeleri, paydaşların motivasyonu, eğitim paydaşlarının iş birliği, proje türleri ve okul yönetim anlayışı gibi belli başlıklarda kapsamlı çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir. Önerilerin kısa vadede gerçekleşmesi zor gibi görünse de uzun vadede hayata geçirilebilecek öneriler olduğu söylenebilir. Sipahioğlu ve Coşkun (2024) tarafından yapılan çalışmada ise politika yapıcılar için proje kaynaklarını artırması ve okul müdürlerinin teknolojik altyapıyı sürekli desteklemesi, öğretmen katılımını teşvik eden yöntemler (ek ders ödemesi gibi) geliştirmesi ve uluslararası bilgi alışverişinden elde edilen iyi uygulamaları okul geneline yayma konusunda aktif liderlik etmesinin elzem olduğu yönünde öneriler bulunmaktadır.

5.7. Proje Çalışmalarında Okullar Arası Farklılıklara Yönelik Tartışma

Araştırmanın asıl amacı konumunda olan proje tabanlı çalışmalara okulların katılımının farklılıkları konusunda önemli bulgulara erişilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak paydaşlar açısından farklılık oluşturabilecek nedenler incelenmiştir. Paydaşlar açısından farklılık oluşturan nedenler arasında ise öğretmen özellikleri öne çıkmaktadır. Okullardaki öğretmen

yapısı bu tür çalışmalara katılım doğrudan etkilemektedir. Bu durum proje tabanlı çalışmaya yatkın öğretmenlerin daha fazla olduğu okullarda katılım oranını da etkileyebileceği şekilde yorumlanabilir. Okuldaki veli özellikleri ve okul yöneticinin bakış açısı da okullar arasında farklılıklar oluşmasına neden olan etkenler arasında öne çıkmaktadır. Merkez okullarda velinin eğitim düzeyinin yüksek olması proje çalışmalarında öğrenciye ve okula desteğin artmasında etkili olabilir. Yöneticinin proje çalışmalarına yaklaşımı okulun katılımına doğrudan etki edebilir. Yönetici bu tür çalışmalara isteksiz ise katılım düşeceği gibi istekli olması katılımın artmasını sağlayabilir. Öğrenci özellikleri de proje tabanlı çalışmalara katılımı farklılık oluşmasına sebep olduğu okul yöneticileri tarafından ifade edilmektedir. Bu durum sınavla öğrenci alan okullardaki öğrenci özellikleri ile adrese dayalı kayıt yapılan okullardaki öğrencilerin farklı olabileceği şekilde açıklanabilir. Kademeler arasında da öğrenci özellikleri değişmektedir. Kademe düştükçe öğrencilerin bu çalışmalar içerisinde yer alması daha zor olabilir. Okul yöneticileri tarafından okul iklimi ve paydaşların motivasyon eksikliği de proje çalışmalarına katılımı etkileyen değişkenler arasında ifade edilmektedir. Özellikle proje çalışmalarının etkin olarak yürütüldüğü bir okulda tüm paydaşlar daha istekli hale gelebilir. Aksine okulda proje kültürü yoksa katılım çok daha az veya hiç olmayabilir. Paydaşlar açısından farklılık oluşturan diğer nedenler ise; liyakat, sık hizmet içi eğitimler, lider eksikliği, kurumlar arası iş birliği ve akademik başarı önceliği şeklinde ortaya çıkmaktadır. Önen vd. (2010) araştırmalarında öğretmenlerin proje yaptırma konusunda yeterlik kazanmaları için yöneticiler tarafından sürekli desteklenmeleri ve teşvik edilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Alzouebi vd. (2025) ise öğrenci velileri, topluluk üyeleri ve üniversiteler gibi dış paydaşların aktif katılımının, okula dışsal bilgi ve kaynak akışını sağlayarak yenilikçi uygulamaların gelişmesine zemin hazırladığına vurgu yapmaktadır. Ayrıca çalışmada yöneticiler açısından elde edilen en kritik sonuç, yenilikçi projelerin başarısının sağlanması için okul müdürlerinin bir kültür kurucusu ve değişim ajanı rolünü üstlenmesi gerektiğidir. Bu, yöneticilerin öğretmenleri mesleki öğrenme toplulukları kurmaya teşvik etmesi, güvene dayalı bir iklim yaratması ve yenilikçi çabaları tanıma ve ödüllendirme mekanizmalarıyla desteklemesi anlamına gelmektedir.

Eğitim politikaları bağlamında farklılık oluşturan nedenler ayrıca incelenmiştir. Bu bağlamda taşınmalı eğitim uygulaması proje tabanlı çalışmalara katılımı etkileyen faktörler arasında öne çıkmaktadır. Taşınmalı eğitim yapan öğrencilerin farklı bölgelerden gelmesi, okul dışı zamanlarda okula erişimlerinin zor olması ve öğrencilerin de birbirlerine okul dışı zamanlarında erişiminin zor olması bu farklılığı açıklayabilir. Okul türlerinin farklı olması da önemli bir neden olarak ortaya çıkmaktadır. Sınavlı öğrenci alan okullarla adrese dayalı kayıt

yapılan okullar farklılık oluşturabilmektedir. Ya da BİLSEM gibi proje odaklı kurumların da olması katılımda farklılık oluşturabilir. Müfredatın sık değişmesi de okul yöneticileri tarafından proje çalışmalarına katılımda farklılık oluşturduğu görüşü okul yöneticileri tarafından belirtilmektedir. Okullar sürekli yeni programa uyum sağlamaya zaman harcadıkları için projeler biraz gölgede kalabilir. Öğretmen yetiştirme politikalarının da farklılık oluşturduğu yöneticiler tarafından ifade edilmektedir. Öğretmen göreve başlamadan önce proje hazırlama ve yürütme becerilerini kazanmadıysa meslek hayatında bu çalışmalara uzak kalabilmektedir. Proje türleri de katılımda farklılığa neden olabilmektedir. Her proje çağrısı her okul türüne uygun olmayabilir. BİLSEM gibi proje tabanlı çalışmaların olduğu kurumların katılımı diğer okullara göre ziyadesiyle farklılık göstermektedir.

Proje tabanlı çalışmalara katılımda okullar arası farklılık oluşturan ekonomik nedenler de araştırmada ele alınmıştır. Bu bağlamda okulların maddi olanaklarının yetersiz olması farklılık oluşturan nedenler arasında öne çıkmaktadır. Bazı okulların kantin gelirlerinin olması, OAB gelirlerinin yüksek olması proje çalışmalarına kaynak oluşturmaya yardımcı olurken herhangi bir geliri olmayan okullar bu konuda ekonomik zorluklar yaşamakta ve katılım düşebilmektedir. Okulların fiziki ortamlarının uygunluğu da proje tabanlı çalışmalara katılımı etkilemektedir. Pektaş (2009) tarafından yapılan araştırmada projelerin yürütüleceği uygun fiziki ortamların (proje laboratuvarı, çalışma odası) yetersizliği vurgusu yapılmaktadır. Berkat vd. (2025) de araştırmalarında bu da tüm öğrencilere eşit donanım ve altyapı erişimi sağlanması gerektiğine vurgu yağımaktadır. Bahçesi geniş, yeterli salonu, laboratuvarları olan araç ve gereç eksikliği yaşamayan okullar daha avantajlı konuma geçmektedir. Yerel imkanlar da proje tabanlı çalışmalara katılımı etkilemektedir. Özellikle bazı bölgelerde yerel yönetim ve okul iş birlikleri sayesinde proje çalışmalarına destek sağlanabilmektedir. Projelerden maddi beklentilerin olması ve buna karşın maddi getiri konusunda proje çalışmalarının bekleneni sunmaması ve okulların sosyoekonomik düzeyi de okullar arasında katılımı etkileyebilmektedir.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları bu bölümde alt başlıklar halinde araştırma soruları sırasına göre verilmiştir. Aynı düzende öneriler de ilgili araştırma sonucunun devamında verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Okul Yöneticilerinin Proje Algısına Yönelik Sonuçlar

Okul yöneticilerinin proje algısı olumlu anlam içeren kavramlar etrafında şekillenmektedir. Bu kavramlar üretim, planlı çalışma, araştırma, gelişim, çözüm bulma, takım çalışması, hayat ilerleme, yenilik, özgünlük, icat, yaratıcılık, iş birliği, tasarım, değişim ve yol haritası kelime veya kelime gruplarıyla ifade edilmektedir. Proje kavramı ile ilgili olumsuz bir okul yöneticisi görüşüne rastlanmamıştır.

Bir proje çalışması içerisinde yer almak okul yöneticileri tarafından mutluluk olarak ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra; heyecan verici, değerli hissettiren, sorumluluk hissettiren, değişimin içinde olan, üretkenlik, verimlilik, gelişim, değişime liderlik, gönüllülük, ekip birlikteliği, çağdaş uygulamalar yapma, kişisel tatmin ve huzur olarak da projede yer almak ifade edilmektedir.

Okul yöneticilerinin yaptığı iş ve proje ilişkisi düşünüldüğünde; projelerin işin merkezi olarak görüldüğü, farklı bakış açıları geliştirdiği, iletişim yeteneği kazandırdığı, güncelliği sağladığı, zaman yönetimini sağladığı, liderlik yeteneği kazandırdığı, çağdaş yönetim anlayışına uygun olduğu, potansiyeli açığa çıkarmayı sağladığı, vazgeçilmez bir faaliyet olduğu ve okulun aynası olarak görüldüğü söylenebilir.

6.1.2. Proje Süreçlerinde Okul Yöneticilerinin Rolüne Yönelik Sonuçlar

Okul yöneticilerinin projelerde; koordinasyon ve yönlendirme, mali konuları takip etme, ekip oluşturma, ortaklık kurma, liderlik, yasal temsilci, kolaylaştırıcı, denetleme ve veli ilişkilerini yürütme görevleri yöneticilerin pozisyonu itibarıyla üstlendiği roller arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin proje duyurularını sosyal medya hesapları, kurul toplantıları, mesajlaşma uygulaması, okul veya sınıf panosu, resmi yazı, okul internet sayfası, sınıflara sözlü duyuru, yüz yüze öğrencilere tebliğ etme, proje ekiplerinin duyuru yapması ve e-posta

gönderimi şeklinde yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin gerek teknolojik olanakların gerekse doğrudan iletişim kaynaklarını etkili bir şekilde kullandıkları söylenebilir.

Proje sürecinde okul yöneticilerinin süreç takibi rolü öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra projelerde yürütücü veya danışman rollerini, rehberlik etme, ekibi motive etme, kontrol etme, proje yazımı, öğretmenlerin eğitimi, raporlama ve ekip üyesi rollerini de üstlendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin proje süreçlerinde aktif bir şekilde rol aldıklarını göstermektedir.

6.1.3. Paydaşların Projelere Katılım Durumuna Yönelik Sonuçlar

Öğretmenlerin proje çalışmalarına karşı çekingen davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra isteksiz, gönülsüz ya da ön yargılı öğretmenlerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın proje çalışmalarına karşı olumlu yaklaşan ve çok istekli öğretmenlerin de bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin proje ekibi kurarken öncelikle istekli olan öğretmenleri proje ekiplerine dahil ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin branşı veya uzmanlık alanı, birebir görüşmeler, uygun kişileri seçme, adil dağılım yapma, görev dağılımı yapma, proje deneyimine göre seçme, proje koordinatörü belirleme ve kura öğretmenleri proje ekiplerine dahil etmek için kullanılan diğer yöntemler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özetle okul yöneticilerinin öğretmenleri projelere dahil etme konusunda kişisel ilişkilerin yanı sıra öğretmenin özelliği gibi farklı yöntemler kullandıkları söylenebilir.

Okul yöneticilerinin öğretmenleri projelere motive etme konusunda; proje kazanımlarını anlatma, öğretmenlerle kurdukları kişisel ilişkilerle de onları projelere katılmaya motive etme, öğretmenin başarılı çalışmalarını öne çıkarma, çeşitli ödüller verme, birlikte planlama, ders programı düzenleme, öğretmenler arası rekabeti artırma, eğitimlerde proje yapan öğretmenlere öncelik verme, başarıyı takdir etme ve etkinlik önerme yöntemleri de yöneticiler tarafından kullanılan diğer motive etme araçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerinin projelerde görev alan öğretmenlerin ödüllendirilmesi konusunda öne çıkan davranış öğretmenleri onore etmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üst makamlara ödül için teklif etme, proje çalışmalarında yer alan öğretmenlere sertifika verme, öğretmenlere çeşitli hediyeler verme, plaket takdim etme, yemek programları düzenleme, doğum günü kutlaması ve pozitif ayrımcılık yapma diğer ödüllendirme yöntemleri arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin öğretmenlerin ödüllendirmesinde maddi ödüllerin yanı

sıra manevi değeri olan ve kişinin içsel motivasyonunu öne çıkaran ödüller kullandığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin projeler hakkında bilgilendirilmesi konusunda okul yöneticilerinin en sık başvurdukları yöntemin sınıf rehber öğretmeni aracılığıyla bilgilendirme yapmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesajlaşma uygulamaları, duvar gazetesi ve panolar, bayrak töreninde duyuru yapmak, okul web sitesinden duyuru yapmak, veliler aracılığıyla duyurmak, öğrencilere birebir anlatmak, ders aralarında duyurular yapmak ve afişler hazırlayarak öğrencilerle paylaşmak yöneticilerin öğrencileri bilgilendirmek için yaptığı diğer çalışmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin okulun fiziki imkanlarının yanı sıra öğretmen ve velilerin de duyuru süreçlerine dahil ettikleri ve öğrenciye ulaşacak her türlü iletişim kanalını denedikleri sonucuna varılmıştır.

Projelerde yer alacak öğrencilerin seçimi konusunda okul yöneticilerinin en çok tercih ettiği yöntem projelere ilgili veya istekli öğrencilerin seçilmesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencinin ilgi alanına göre seçilmesi, ilgili öğrencilerin seçilmesi, öğretmen önerisi, sosyal yönden zayıf öğrencilerin seçimi, öğrenci fikirlerine ve yeteneğine göre seçilmesi de öğrenci seçiminde kullanılan kriterler arasında olduğu sonucuna varılmıştır. Sosyal yönden zayıf olan öğrencilerin seçilmesi konusunda proje çalışmalarını yöneticilerin öğrencilerin sosyal gelişimini sağlamak için de kullandığı söylenebilir.

Öğrencilerin projelere teşviki konusunda okul yöneticilerinin fazla tercih ettikleri yöntem olarak öğrencilerin ödüllendirilmesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere daha önce gerçekleştirilen projelerin başarılı sonuçlarının paylaşılması, örnek çalışmaları tanıtma, projelerin sergilenmesi, ilgi çekici konu veya etkinliklerin belirlenmesi, takım ruhunu ön plana çıkarma, ders notu verme ve belge düzenleme teşvik etmek için kullanılan diğer yöntemler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Projelere öğrencilerin teşviki konusunda somut ödüllerle birlikte soyut ödüllendirme ve içsel motivasyon araçlarının okul yöneticilerin teşvik araçları olarak kullandığı sonucuna varılmıştır.

Okul yöneticilerine göre öğrencilerin projelere katılımının yeterli sayının üzerinde olduğu sonucuna varılmıştır. Bulgudan hareketle öğrencilerin öğretmenlere nazaran proje çalışmalarına daha fazla istekli oldukları söylenebilir. Proje türünün etkili olması ve katılımın düzenli olarak arttığı da öğrencilerin katılımına yönelik sonuçlar arasındadır. Katılım düşük olduğu az da olsa yönetici tarafından ifade edilmektedir.

Okul yöneticilerinde projelerde yer alan öğrenciler ve danışman görevini üstlenen öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim olduğu görüşü hakimdir. Öğrenci ve danışman arasında güvene dayalı bir ilişki yürütüldüğü, bu süreçte öğrenci ve öğretmenin birbirini tanıma

fırsatı bulduğu ve ilişkilerin geliştiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Danışmanların süreçte yönlendirici olduğu ve bu ilişkide danışman tutumunun etkili olduğu öğrenci danışman ilişkisi açısından ifade edilmektedir. Bu ilişkinin etkin, karşılıklı özveri gerektiği, koçluk sisteminin uygulandığı ve danışman olmadığı gibi yönetici görüşlerine ulaşılmıştır. Öğrenci danışman ilişkisi konusundaki sonuçlar danışmanlık sürecinin proje sürecinde faydalı bir uygulama olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Okul yöneticilerinin velileri haberdar etme konusunda sosyal medya uygulamalarını fazlasıyla tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, okul sitesi, veli toplantıları, OAB toplantıları ve bilgi notu gönderme velileri projelerden haberdar etmek için kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin proje süreçlerinden velileri haberdar etme konusunda etkin bir şekilde çalıştıklarını ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerine göre velilerin proje süreçlerinde öğrencilere destek oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç okul veli öğrenci üçgeninin oluşturulmasında projelerin başarılı bir uygulama olduğuna işaret etmektedir. Proje süreçlerinde mali sorumluluklar üstlenmeleri, öğrenciyi motive etme, sergilere katılım, malzeme temini, öğretmene destek, kurul/komisyon görevi, kurumlar arası iş birliği ve okul dışı çalışmalara destek sağlamaları da velilerin proje süreçlerindeki destek sağladığı konular olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerine göre velilerin genel tepkisinin çocuğuyla gurur duyma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum uzun bir süreç olan eğitimin ürünlerinin kısa sürede ortaya çıkması ve velilerin eğitim sürecinin dinamik bir şekilde yürüdüğünü görmelerine işaret edebilir. Velilerin genel olarak projelere karşı olumlu tepkiler verdiği, öğrencideki değişimi fark ettikleri ve tekrar çocuklarını projelerde görmek istedikleri de velilerin projelere yönelik genel tepkileri arasında bulunmuştur.

6.1.4. Proje Tabanlı Çalışmaların Okula Katkısına Yönelik Sonuçlar

Okul yöneticilerine göre projelerin öğrencilere sağladığı katkıların başında öğrenci özgüvenini arttırması gelmektedir. Projelerin öğrencilerin problem çözme, iş birliği ve sunum yapma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda projelerin beceri temelli geliştirilen TYMM öğretim programlarına uygun bir öğretim aktivitesi olduğu söylenebilir. Proje çalışmalarının öğrencilerin okula sevecek gelmelerine katkı sağladığı, öğrencilerin sorumluluk almalarına katkısının olduğu, proje süreçlerinde öğrencilerin mutlu olduğu, teorik bilgileri uygulamaya koyma imkânı bulmaları, öğrencilere bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırması, öğrencinin sosyalleşmesini sağlaması, farklı kültürleri projeler

aracılığıyla tanınmaları, öğrencilerin akademik başarısının artması, öğrenmeyi kolaylaştırma ve derse katılımını arttırdığı, ekip çalışmasının yanı sıra araştırmacı kimliğini geliştirmesi, vizyon kazandırması, öz disiplin geliştirmesi ve önemli olduğunu hissetmesi gibi katkıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu katkılarının yanı sıra proje süreçlerinde öğrencilerin yorulduğu yönünde de sonuca ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerine göre genellikle danışman konumunda olan öğretmenlerin projelerde yer alması öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Projelerin öğretmenlere diğer katkıları; yeni yöntemler uygulama, yaratıcılığın artması, yeni etkinliklere istekli olma, ortak hareket etme becerisinin gelişmesi, okulu sahiplenme, öğretmenin rolünün değişmesi, ulusal alana çalışmalarını taşıması, uluslararası alana çalışmalarını taşıması, öğrencileri tanınması ve tanınır olmak olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Sonuçlar her ne kadar projeler öğrenciler için hazırlansa da öğretmenlere de önemli katkıları olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre projeler okul açısından da önemli katkılar sunmaktadır. Okulun görünürlüğünün artması konusunda projelerin katkısı öne çıkmaktadır. Projelerin okulun çevresini olumlu yönde etkilemesi, kurumlar arası iş birliğini artırması, okullar arası bağları güçlendirmesi, okulun tercih edilir olmasını sağlaması, kurum kültürünü artırması ve okulun imajını güçlendirmesi projelerin okullara diğer katkıları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sipahioğlu ve Coşkun (2024) da çalışmalarında projelerin okul kültürünü geliştirdiği yönünde sonuçlara ulaşmıştır.

6.1.5. Proje Çalışmalarında Yaşanan Zorluklara Yönelik Sonuçlar

Okul yöneticileri görüşlerine göre isteksiz öğretmenlerin olması proje çalışmalarında yöneticiler için zorlukların başında gelmektedir. Bu zorluğun aşılması adına isteksiz öğretmenleri projelerde yer almaya motive edecek çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Proje çalışmalarındaki bürokratik süreçler, projeler için belirli bir bütçe ihtiyacının olması, zaman sıkıntısı yaşanması, velilerin izin vermemesi, proje yoğunluğunun yorucu olması, üst yönetimin takdir etmemesi, ön yargıyı kırmak ve ekibi aktif tutmak yöneticilerin yaşadığı diğer zorluklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin proje çalışmaları için zaman bulamamaları yaşadıkları en önemli zorluktur. Öğretmenlerin proje çalışmalarında uzmanlık eksiği yaşamaları da yaşanan zorluklar arasında sıklıkla ifade edilmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin projeler konusunda eğitim ihtiyacı olduğu sonucunu göstermektedir. Öğretmene iş yükü getirmesi,

ekonomik getirisinin olmaması, yeterince takdir edilmeme, ders yükünün fazla olmasının engel oluşturması, öğretmenin değer görmemesi, sınavların proje çalışmalarını engellemesi, akademik başarının öncelikli görülmesi ve öğretmenin kendine güven eksikliği yaşaması da öğretmenlerin yaşadığı zorluklar arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticileri velilerin yaşadıkları zorlukların başında projelerin velilere ekonomik yük getirmesini ifade etmektedirler. Velilerin bilgi eksikliği yaşaması, akademik başarının düşme kaygısı yaşamaları, öğrenciye aşırı müdahale etmeleri, çalışan velilerin zamanı olmaması gibi zorluklar da veliler açısından yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca projelerin önemini kavrayamama, ilgi duymama ve gereksiz görülmesi gibi zorluklar da veliler tarafında dile getirilmektedir.

Öğrencilerin okuldaki derslerinin proje çalışmalarına engel olması, hazır bulunuşluğun yetersiz olması öğrencilerin en fazla yaşadığı zorluklar arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ön yargılı olması, sınavlar, ekstra çaba gerektirmesi ve öğrenciyi yorması, sunum yapma konusunda kaygı yaşamaları, ders dışında zaman bulamamaları, motivasyon eksikliği yaşamaları, bilgi ve belgeye ulaşmakta zorlanmaları, ekip içinde uyum sağlamaları ve akademik başarı beklentisi zorluklar oluşturmaktadır.

6.1.6. Proje Çalışmalarının İyileştirilmesine Yönelik Sonuçlar

Okul yöneticilerinin proje çalışmalarında yaşanan zorlukların aşılmasına yönelik olarak çeşitli önerileri bulunmaktadır. Okulların mali imkanlarının artırılması, bürokratik işlerin azaltılması, yöneticiler için performans puanı getirilmesi, üst yöneticiler tarafından okul yöneticilerinin takdir edilmesi, okul yöneticisine hizmet puanı verilmesi, okul yöneticilerine proje eğitimleri düzenlenmesi, yöneticilerin proje egzersizi açabilmesinin önündeki engellerin kaldırılması, yönetici sayısının artırılması ve yöneticinin çalışma ekibini kendisinin oluşturması yöneticiler boyutunda iyileştirme önerileridir. Yöneticilerin yaşadığı zorlukların aşılması konusundaki öneriler genel olarak yöneticiyi motive etme ve ekonomik olarak desteklenme konularını içerdiği söylenebilir.

Öğretmenler boyutunda; öğretmenler maddi yönden desteklenmesi, proje çalışmaları gerçekleştiren öğretmenlerin ders yükünün azaltılması, proje çalışmalarının öğretmenin özlük haklarına katkısı sayılması, öğretmenlere proje yazma eğitimleri düzenlenmesi, proje çalışmalarının öğretmenin kariyerine katkı sağlaması ve okullarda proje hazırlama ortamları oluşturulması önerilerini sunmaktadırlar.

Veliler boyutunda; projeler konusunda velilere seminer veya kurs şeklinde eğitimler

düzenlenmesi, velilere ekonomik yük getirmemesi, veli iletişiminin güçlendirilmesi, uluslararası hareketliliğe ve gezilere velilerin dahil edilmesi yönünde öneriler sunmaktadırlar.

Öğrenciler boyutunda; öğrencilere projelere yönelik bilgilendirme çalışmalarının çeşitli eğitimler yoluyla yapılması, öğrencilere proje çalışmaları için rehberlik edilmesinin ön planda olması, öğrencilere motivasyon çalışmaları yapılması, kademelere göre proje çağrıları yapılması, öğrencilere mentorluk yapılması, okuldaki ders saatinin azaltılması, danışman sayısının artırılması, öğrencilere proje çalışmaları için ücret verilmesi, öğrencilere proje çalışmalarına göre puan verilmesi ve üst öğrenime yerleşmede proje çalışmaları gerçekleştiren öğrencilere avantaj sağlanması şeklinde öneriler sunmaktadırlar.

Politika belirleyiciler boyutunda; proje çalışmalarının müfredata dahil edilmesi, projelerde görevi olan yönetici, öğretmen ve öğrenciler için bir ödüllendirme sistemi oluşturulması, MEB dışı kurumlarla ilişkilerin güçlendirilmesi, dezavantajlı bölgelerdeki okulların teşvik edilmesi amacıyla çalışmalar yapılması, proje sorumlusu yönetici atanması, fakültede proje derslerinin zorunlu olması, okullara seçmeli proje dersi konması ve merkezi proje destek ödeneği sağlanması şeklinde öneriler sunmaktadırlar.

6.1.7. Proje Çalışmalarında Okullar Arası Farklılıklara Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın asıl amacı konumunda olan proje tabanlı çalışmalara okulların katılımının farklılıkları konusunda önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda ilk olarak paydaşlar açısından farklılık oluşturabilecek nedenler incelenmiştir. Paydaşlar açısından farklılık oluşturan nedenlerin başında öğretmen özellikleri öne çıkmaktadır. Proje tabanlı çalışmaya yatkın öğretmenlerin daha fazla olduğu okullarda katılım oranının yüksek olması doğal bir sonuçtur.

Okuldaki veli özelliklerinin proje çalışmalarına okulun katılımı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Merkez okullarda velinin eğitim düzeyinin yüksek olması proje çalışmalarında öğrenciye ve okula desteğin artmasında etkili olabilir. Okul yöneticinin bakış açısı da okullar arasında farklılıklar oluşmasına neden olan etkenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici proje çalışmalarına isteksiz ise katılım düşeceği gibi istekli olması katılımın artmasını sağlayabilir.

Okuldaki öğrenci özelliklerinin de proje tabanlı çalışmalara katılımda farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum sınavla öğrenci alan okullardaki öğrenci özellikleri ile adrese dayalı kayıt yapılan okullardaki öğrencilerin farklı olabileceği şekilde açıklanabilir. Kademeler arasında da öğrenci özellikleri değişmektedir. Kademe düştükçe

öğrencilerin bu çalışmalar içerisinde yer alması daha zor olabilir.

Okul yöneticileri tarafından okul iklimi ve paydaşların motivasyon eksikliği de proje çalışmalarına katılımı etkileyen değişkenler arasında ifade edilmektedir. Özellikle proje çalışmalarının etkin olarak yürütüldüğü bir okulda tüm paydaşlar daha istekli hale gelebilir. Aksine okulda proje kültürü yoksa katılım çok daha az veya hiç olmayabilir. Paydaşlar açısından farklılık oluşturan diğer nedenler ise; liyakat, sık hizmet içi eğitimler, lider eksikliği, kurumlar arası iş birliği ve akademik başarı önceliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim politikaları bağlamında farklılık oluşturan nedenlerin başında taşınmalı eğitim uygulaması gelmektedir. Taşınmalı eğitim yapan öğrencilerin farklı bölgelerden gelmesi, okul dışı zamanlarda okula erişimlerinin zor olması ve öğrencilerin de birbirlerine okul dışı zamanlarında erişiminin zor olması bu farklılığı açıklayabilir.

Okul türlerinin farklı olması proje tabanlı çalışmalara okulların katılımını etkileyen önemli bir neden olarak ortaya çıkmaktadır. Sınavlı öğrenci alan okullarla adrese dayalı kayıt yapılan okullar farklılık oluşturabilmektedir. Ya da BİLSEM gibi proje odaklı kurumların da olması katılımı farklılık oluşturabilir.

Müfredatın sık değişmesi de okul yöneticileri tarafından proje çalışmalarına katılımı farklılık oluşturan nedenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullar sürekli yeni programa uyum sağlamaya zaman harcadıkları için proje çalışmalarını zaman bırakmayabilir.

Öğretmen yetiştirme politikalarının da okullar arasında proje tabanlı çalışmalara katılımı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen göreve başlamadan önce proje hazırlama ve yürütme becerilerini kazanmadıysa meslek hayatında bu çalışmalara uzak kalabilmektedir.

Proje türleri katılımı farklılığa neden olan değişkenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda her proje çağrısı her okul türüne uygun olmayabilir. BİLSEM gibi proje tabanlı çalışmaların olduğu kurumların katılımı diğer okullara göre ziyadesiyle farklılık göstermektedir.

Proje tabanlı çalışmalara katılımı okullar arası farklılık oluşturan ekonomik nedenler de araştırmada ele alınmıştır. Bu bağlamda okulların maddi olanaklarının yetersiz olması farklılık oluşturan nedenler arasında öne çıkmaktadır. Bazı okulların kantin gelirlerinin olması veya OAB gelirlerinin yüksek olması proje çalışmalarına kaynak oluşturmaya yardımcı olurken herhangi bir geliri olmayan okullar bu konuda ekonomik zorluklar yaşamakta ve katılım düşebilmektedir.

Okulların fiziki ortamlarının uygunluğu da proje tabanlı çalışmalara katılımı etkilemektedir. Bahçesi geniş, yeterli salonu, laboratuvarları olan araç ve gereç eksikliği

yaşamayan okullar daha proje tabanlı çalışmalarda daha avantajlı konuma geçmektedir.

Yerel imkanlar da proje tabanlı çalışmalara katılımı etkilemektedir. Özellikle bazı bölgelerde yerel yönetim ve okul iş birlikleri sayesinde proje çalışmalarına destek sağlanabilmektedir.

Paydaşların projelerden maddi beklentilerin olması ve buna karşın maddi getiri konusunda proje çalışmalarının bekleneni sunmaması da okullar arasında katılımda farklılığa neden olabilmektedir.

Son olarak okulların sosyoekonomik düzeyi de okullar arasında proje tabanlı çalışmalara katılımı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyoekonomik düzeyi yüksek çevredeki okul ile imkânı kısıtlı okul paydaşlarının beklentileri ve desteği farklı olacağından bu durum doğal bir sonuçtur.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Proje çalışmalarının yöneticiler tarafından olumlu algılandığı, yöneticilerin proje süreçlerinde yer almaktan keyif aldığı ve yaptıkları işle projeleri doğrudan ilişkilendirdikleri düşünüldüğünde proje tabanlı çalışmaların tüm eğitim kurumlarında yaygınlaştırılması önerilir.
- Proje çağrılarının fazla olması okulların bu projelerin tamamına katılmasına engel olmakta veya her okul ilgisine göre projeye katılım sağlamaktadır. Bu durumda ortaya bir proje karmaşası çıkmaktadır. Bu sebeple proje sayısının azaltılması veya kademelere göre gruplandırılması ülke genelinde birlikteliğin sağlanması açısından faydalı olabilir.
- Uluslararası projelere tüm okulların katılımını sağlayacak çalışmalar yapılması öğrencilerin farklı kültürleri tanınması açısından fırsat oluşturabilir.
- Projeler okul yöneticilerine fazlasıyla roller yüklemektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin proje süreçlerindeki rolünü ve görevlerini açık bir şekilde ortaya koyacak yasal düzenlemelerin yapılması faydalı olabilir. Okul yöneticilerinin projelerdeki rollerini güçlendirici eğitimler düzenlenebilir.
- Okul yöneticilerin proje rolleri düşünüldüğünde bu işlerin angarya oluşturmaması adına okul yöneticilere okulda yürütülen proje sayısına göre ek ödeme yapılabilir.
- Öğretmenlerin projelere karşı isteksiz veya çekingen olması sonucundan hareketle, öğretmenleri projelere katılmaya istekli hale getirecek yasal düzenlemeler yapılabilir.

Yapılacak düzenlemede ek gelir sağlayacak düzenlemeler öncelikle ele alınabilir.

- Öğretmen ve öğrencileri projelerde daha aktif tutmak ve katılmaya teşvik etmek adına ödüllendirme uygulamaları hayata geçirilebilir. Ödüllendirmede öğrencinin derece elde etmesi yerine proje sürecinde yer alması değerlendirilebilir. Ödülün güçlü ve kesin olması katılıma etki edebilir.
- Velilere projelerin getirdiği mali yükün ortadan kaldırılabilmesi adına projelere özel, okullara ödenekler çıkarılabilir.
- Okullar tarafından yürütülen ve uluslararası hareketlilik içeren projelere velilerin de katılımı veya velilere yönelik uluslararası hareketlilik projeleri düzenlenebilir. Bu sayede velilerin proje çalışmasına ilgisi artırılabilir.
- Proje çalışmalarının öğrencilere katkıları düşünüldüğünde tüm öğrencilerin proje çalışmalarına katılmasını sağlayacak çalışmalar okullar tarafından yapılabilir. Her öğrencinin bireysel veya grup olarak yer aldığı proje çalışmaları yoluyla bu sağlanabilir.
- Öğretmene katkıları göz önüne alındığında öğrencilerde olduğu gibi tüm öğretmenlerin de proje tabanlı çalışmalarda yer almasını sağlayacak çalışmalar yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin bürokratik süreçler konusunda yaşadıkları zorlukların aşılabilmesi adına bürokratik iş yükü azaltılabilir. Bilgi ve belge işlemleri tamamen elektronik ortama taşınabilir.
- Okullarda proje çalışmalarını üstlenecek yönetici görevlendirilebilir. Bunun sağlanamadığı durumlarda ders yükü az olan ve istekli öğretmenlerden ücreti de ödenmesi kaydıyla öğretmen görevlendirilmesi yapılabilir. Bu öğretmenler proje sürecindeki bürokratik işleri yürütebilir.
- Üst yöneticiler tarafından projelerde görev alan yöneticilerin takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi sağlayacak düzenlemeler yapılabilir.
- Öğrencilerin yaşadığı zorluklar düşünüldüğünde proje dersi eklenmesi gibi müfredat düzenlemeleri yapılabilir.
- Öğretmenlerin proje yürütme konusundaki bilgi eksiklerini gidermek adına hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Bu eğitimler teorik bilgi aktarmak yerine proje yazma deneyimini kazanacak şekilde uygulamalı olabilir.
- Projelerde görevli olan öğretmenlerin haftalık ders yükü azaltılabilir ancak bu azaltma alacağı ek ders ücretini etkilemeyecek şekilde düzenlenebilir. Örneğin öğretmen haftada 2 saat proje görevi alır ve ek ders yerine geçen görev olarak sayılabilir.

- Taşımalı eğitim yapılan okullarda ders sonrası öğrencilerin çalışabileceği proje saati uygulaması konulabilir. Bu saatte görevli olan yönetici ve öğretmenlere ek ders ödemesi yapılabilir.
- BİLSEM, proje okulları, sınavla öğrenci alan okullar proje yarışmalarında ayrı kategoride değerlendirilebilir. Bu sayede proje yarışmalarında okullar arası farklılık azaltılabilir.
- Müfredat değişiklikleri yerine köklü öğretim programı oluşturularak uzun yıllar uygulanması sağlanabilir. Ayrıca oluşturulan müfredata proje tabanlı çalışmalar entegre edilebilir.
- Okulların fiziki ortamları proje çalışmalarına uygun olacak şekilde iyileştirilebilir.
- Projelerde görev alan yöneticilere performans puanı verilebilir. Bu puan yöneticilerin görev yeri değişikliği süreçlerinde kullanılabilir.
- Okul yöneticilerinin proje konusunda hafta içi veya hafta sonu ders saatleri dışında olmak kaydıyla egzersiz çalışması yapabilmesi yönünde yasal düzenlemeler yapılabilir.
- Proje çalışmalarında başarı elde eden öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemesinde kolaylıklar sağlanabilir. Örneğin danışmanlık ettiği proje Türkiye derecesi elde eden öğretmenin bir üst kariyere geçmesi için ön görülen süre altı ay azaltılabilir.
- Eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarına zorunlu proje dersi verilebilir. Bu sayede göreve başladığı dönemde projeler için hazır bir şekilde olabilir.
- Proje sayısı azaltılabilir veya kademelere göre sınırla sayıda proje çağrısı yapılabilir. Bu sayede okulların proje takibi ve yönetimi kolaylaşabilir.
- Dezavantajlı bölgelerdeki okulların teşvik edilmesi amacıyla çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalardan bir tanesi projelerin değerlendirilmesinde okulların hizmet bölgeleri baz alınabilir. Her okul kendi hizmet bölgesi içinde yarışabilir.

6.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Yönetici dışındaki diğer paydaşların proje algılarını ortaya koyan araştırmalar yapılması önerilir. Diğer paydaşların proje algısına yönelik yapılacak araştırmada projede yer almanın ne ifade ettiği ve proje ile yaptıkları işin ilişkisi de bu araştırmada olduğu gibi ayrıca ele alınabilir.
- Öğretmenlerin projelere karşı isteksiz veya çekingen olması sonucundan hareketle öğretmenlerin projelere katılımı etkileyen durumları belirlemeye yönelik katılımcıların

öğretmen olduğu araştırmalar yapılabilir.

- Öğretmen ve öğrencileri projelerde daha aktif tutmak ve katılmaya teşvik etmek adına öğretmen ve öğrencilerin projelerden beklentilerini ortaya koyan kapsamlı araştırmalar yapılabilir.
- Türkiye genelinde proje çalışmalarının okula ve öğrencilere katkılarını inceleyen nicel araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abbak, M. ve Gül, İ. (2024). Proje süreçlerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi: Adana ili örneği. *Türkiye Mesleki ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(14), 14. <https://doi.org/10.46236/jovosst.1421029>
- Acar, S., Afacan, C., Temel, Y. ve Ayverdi, L. (2025). TÜBİTAK ortaokul ve lise öğrencileri kimya alanı araştırma projelerinin farklı değişkenliklere göre incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 27(1), 188-206. <https://doi.org/10.25092/baunfbed.1495166>
- Acarol, K. (2019). English teachers' beliefs and attitudes towards project-based learning. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 29(1), 93-110.
- Akay, C. (2013). Ortaokul öğrencilerinin yaparak-yaşayarak öğrenme temelli TÜBİTAK 4004 bilim okulu projesi sonrası bilim kavramına yönelik görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 326-338.
- Akça, Z. ve Beşoluk, Ş. (2022). Eko-verimlilik unsurlarının öğretiminde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması ve öğrenci gelişimine etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(4), 1546-1562. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022.22.74506-1100779>
- Akçöltekin, A. ve Akçöltekin, S. (2017). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bilimsel araştırmalar ve proje yarışmaları hakkındaki tutumlarını geliştirmeye yönelik eğitimin etkilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (35), 252-273.
- Aksoy, N. B. ve Bozpolat, E. (2023). TÜBİTAK 2204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projesi Yarışması'na ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 1720. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1330918>
- Aktepe, V., Akyüz, A., Aktepe, L., Özdemir, C., Gün, E. ve Özdemir, F. M (2025). eTwinning proje uygulamalarının BİLSEM öğretmenlerinin mesleki motivasyonuna etkisinin incelenmesi: Nevşehir ili örneği. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 6(2), 15-28. <https://doi.org/10.59062/ijpes.1693340>
- Albayrak, B. (2009). *Proje Yönetimi ve Analizi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altun, S., Turgut, Ü. ve Büyükkasap, E. (2007). Fizik dersinde proje tabanlı öğrenme metodunun üniversite öğrencilerinin grup çalışmasına karşı tutumlarına etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 160-171.

- Alzouebi, K., Hammadi, D. Y. A., Ankit, A. and Khurma, O. A. (2025). School innovation: Building a culture through leadership and stakeholder engagement. *Societies*, 15(77), 1-26. <https://doi.org/10.3390/soc15040077>
- Ambrosio, R. and Hernández Mosqueda, J. S. (2018). Project-based learning, a socio-formative experience [Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa]. *Voces de la Educación*, 3(5), 3–19.
- Androniceanu, A., Ristea, B. and Uda, M. M. (2015). Leadership competencies for project based school management success. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 182, 232-238. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.760>
- Ardıç, A. K. ve Aslanargun, E. (2020). İlçelerde eğitimin yönetiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 8(2), 114-139.
- Arıbaş, S. ve Fırat, Ş. (2010). İlköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarıları üzerinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 310-319.
- Arıkan, A. (2020). Dezavantajlılık bağlamında proje yaklaşımı: Öğretmenler, çocuklar ve ailelerin deneyimleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 106. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202041215>
- Arın, S. ve Özsoy, A. (2015). Kentsel mekân tasarımı çocuk katılımı. *İDEALKENT*, 6(17), 182-201.
- Arpacı, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinin inovasyon profilleri ile proje geliştirme dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 7(2), 79-95.
- Artvinli, E., Çetintaş, H. ve Terzi, İ. (2020). TÜBİTAK Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projelerinin bilimsel danışmanlık süreci yönetimi: Fen bilimleri örneği. *International Journal of Active Learning*, 5(2), 86-126. <https://doi.org/10.48067/ijal.827001>
- Artvinli, E., Sakallı, M. ve Dönmez, L. (2022). TÜBİTAK ortaokul öğrencileri (2204-B) coğrafya araştırma projelerinin bilimsel araştırma basamakları açısından analizi. *International Journal of Geography and Geography Education* (47), 1-19. <https://doi.org/10.32003/igge.1134017>
- Attarzadeh, I. and Ow, S. H. (2008). Project management practices: The criteria for success or failure. *SSRN Electronic Journal*, (1), 234-240.
- Avcı, E., Su Özenir, Ö. ve Yücel, E. (2016). TÜBİTAK ortaöğretim öğrencileri araştırma projeleri yarışmasına katılan öğrencilerin yarışma sonrası kazanımlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 1-21.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/usaksosbil/issue/24734/261537>

- Avcı, F. (2021). Çevrim içi bir öğrenme ortamı olarak etwinning platformuna ilişkin öğretmenlerin görüş ve değerlendirmeleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-22. <https://doi.org/10.30703/cije.663472>
- Ay, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının proje tabanlı öğrenme ve geleneksel öğretime ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-1), 53-67.
- Aydın, M., Bacanak, A. ve Çepni, S. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin proje tabanlı öğretim yöntemi (PTÖY) ile ilgili ihtiyaçlarının incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 7(1), 1-31.
- Aydın, S., Demir Atalay, T. ve Göksu, V. (2017). The effects of project based learning process on the academic self-efficacy and motivation of middle school students. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(2), 676-688. <https://doi.org/10.14686/buefad.302796>
- Aydın, M. ve Çepni, S. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenleri için geliştirilen proje tabanlı öğretim yöntemi (PTÖY) konulu bir destek programının öğretmenlerin ihtiyaçlarını giderme durumlarının incelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8, 55- 68.
- Baki, A. ve Bütünler, S. Ö. (2009). Kırsal kesimdeki bir ilköğretim okulunda proje yürütme sürecinden yansımalar. *İlköğretim Online*, 8(1), 146-158.
- Balçın, M. D. ve Çavuş, R. (2020). Çevre sorunlarına ilişkin proje ödevlerinin ortaokul öğrencilerinin çevre ve medya okuryazarlık düzeylerine etkisi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(3), 303-318. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.771156>
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Balyer, A., Ozcan, K. ve Yıldız, A. (2017). Teacher Empowerment: School Administrators' Roles. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(70), 1-18.
- Başaran, M., Kumru, S., Acar, D., Kayıklık, F. ve Vural, Ö. F. (2021). Ar-Ge çalışmalarının okullar üzerine etkisinin erasmus+ projeleri bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(3), 183. <https://doi.org/10.47714/uebt.978486>
- Berkat. Setinawati. and Basrowi. (2025). The role of educational management in enhancing innovation and problem-solving competencies for students towards global competitiveness: A literature review. *Social Sciences ve Humanities Open*, 11(1), 101280. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101280>
- Bıyıklı, N. E. (2021). Tekstil ve moda tasarımı eğitiminde sektör iş birliğiyle yürütülen tasarım

- projelerinin taraflar açısından önemi. *Yıldız Journal of Art and Design*, 8(1), 23. <https://doi.org/10.47481/yjad.850266>
- Bulunuz, M. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının geçmiş öğretim kademelerindeki bilimsel araştırma projesi deneyimlerinin değerlendirilmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(4), 74-85.
- Budak, B., ve Türkmen Budak, T. (2025). Yenilikçi sınıf ortamlarında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yürütülen proje uygulamaları. *Ases Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 727–737. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15721419>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2023). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (34. baskı). Pegem Akademi.
- Çabuk, B., İlhan, E. ve Günay, A. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin desteklenmesi: sosyal sorumluluk projelerinin rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 23(2), 497-512. <https://doi.org/10.29249/selcuksbmyd.663005>
- Çalışır, Y. ve Göksu, V. (2024). Fen bilimleri öğretmenlerinin proje hazırlamaya yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 191-214.
- Çaltılı, S., Şahin, Ö., Çaltılı, M., Delioğlu, T. ve Çelikkol, S. (2025). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı: eğitim paydaşlarının rolü ve kavramsal çerçeveye dayalı bir literatür incelemesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 11(49), 65–84. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14740547>
- Çetin, O. ve Şengezer, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin proje çalışmalarına ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 24–49.
- Çetintaş, H. (2019). *TÜBİTAK ortaokul öğrencileri araştırma projelerinin bilimsel danışmanlık süreci yönetimi: Fen bilimleri örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık.
- Çeri, D. (2025). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının okul öncesi çocuklarda ekolojik ayak izi farkındalığına etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Çınar, A. ve Bozgeyikli, H. (2016). The perceptions of distributed leadership in the secondary school institutions. *OPUS International Journal of Society Researches*, 5(9), 42-60.
- Çiğdemoğlu, C., Tekeli, A. S. ve Köse, F. (2019). Okul-dışı öğrenmeye yönelik öğretmen mesleki gelişim programından mentorlük desteği alan öğretmenin öğrencilerine

- yansıyan etkileri- bir örnek olay çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2311-2330. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3521>
- Çolak, İ. (2024). School projects from the perspectives of the project school teachers. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 376. <https://doi.org/10.34056/aujef.1258952>
- Dağ, N., Kahriman Pamuk, D. ve Özdemir, S. M. (2020). Okul Müdürlerinin Öğretmenleri, Öğrencileri ve Velileri İkna Etmede Zorlandıkları Konular. *Gazi Journal of Education Sciences*, 6(3), 277. <https://doi.org/10.30855/gjes.2020.06.03.002>
- Dedering, K. ve Pietsch, M. (2023). School leader trust and collective teacher innovativeness: on individual and organisational ambidexterity's mediating role. *Educational Review*, 77(2), 351. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2195593>
- Delle Vergini, S., Eacersall, D., Dann, C., Ally, M. and Chakraborty, S. (2023). Teaching project management to primary school children: a scoping review. *The Australian Educational Researcher*, 51(4), 1035. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00627-7>
- Demirhan, E., Köklükaya, A. N. ve Laçın Şimşek, C. (2017). Projeye dayalı öğrenmenin faydaları: Proje günlükleri örneği. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 1(2), 1-20.
- Denat, Y. ve Tuğrul, E. (2021). Proje Tabanlı öğretimin öğrencilerin öğrenme tutumları ve öğretme- öğrenme ortamı algılarına etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(1), 51-60. <https://doi.org/10.46237/amusbfd.697690>
- Deveci, İ. ve Daşçı, H. (2020). Ortaokul Seviyesi TÜBİTAK araştırma projeleri yarışmasına katılan danışman öğretmenlerin proje deneyimleri. *Journal of Individual Differences in Education*, 2(2), 75-97. <https://doi.org/10.47156/jide.847861>
- Dilekçi, A. (2022). TÜBİTAK 4006 bilim fuarlarındaki dil projelerinin değerlendirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 892. <https://doi.org/10.51460/baebd.1134181>
- Diş, O. ve Akbaşı, S. (2019). Öğretmen görüşleri doğrultusunda lider okul yöneticilerinin yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(2), 86-102.
- Doğuş, Y. (2024). Öğretmen eğitiminde uluslararası bir yöntem Erasmus+ KA101 projeleri: 21. yüzyıl becerileri bağlamında durum çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1559-1594. <https://doi.org/10.29299/kefad.1392597>
- Durukal, O. ve Tekeli, R. (2016). Yerel yönetimler için ulaşılabilir hibe kaynakları. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 36. <https://doi.org/10.30803/adusobed.288158>
- Ece, E. ve Kovancı, A. (2004). “Proje Yönetimi ve İnsan Kaynakları İlişkisi”, *Havacılık ve*

Uzay Teknolojileri Dergisi, 1(4), 75-85.

- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002), İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 1(1). 2-11.
- Erdem, M. (2002). Proje tabanlı öğrenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 172-179.
- Ergin, O., İltaş, İ., Gülnar Çeliğ, C., Balcı, C. ve Cerit, Ö. (2022). Okul müdürlerinin demokratik liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişki. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 9(87), 1770–1775. <https://doi.org/10.26450/jshsr.3207>
- Erol, A. ve Gülay Ogelman, H. (2021). Proje yaklaşımına dayanan aile katılımlı çevre eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının çevreye yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 133-160. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.737551>
- Ersoy, A. (2006). *İlköğretim beşinci sınıfta teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme uygulamaları* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Eskici, M. (2017). Okul yöneticilerinin yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak geliştirilen öğretim programlarının uygulanmasına yönelik görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 16-32. <https://doi.org/10.17679/inuefd.323373>
- Eslek, S. (2015). *Fen bilgisi öğretmen ve öğrencilerinin proje hazırlama konusundaki bilgi ve becerilerinin araştırılması: Bu benim eserim proje çalışması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Evcimik, S. (2023). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının sınıf dışı uygulamalarına ilişkin katılımcı görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(19), 72. <https://doi.org/10.29129/inujgse.1232938>
- Filiz, A. ve Kocakulah, M. S. (2020). Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmaların içerik analizi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 175. <https://doi.org/10.47479/ihead.602166>
- Gaer, S. (1998). *Less Teaching and More Learning: Turning from Traditional Methods to Project Based Instruction*. <https://www.ncsall.net/index.html?id=385.html>
- Gezgin, S. ve Gökbaş Çabuk, M. (2021). eTwinning projelerinin uygulanması: Kurucu öğretmen perspektifleri. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 5(2), 380-398. <https://doi.org/10.35346/aod.1004386>
- Gianistika, C. (2022). Project-based learning approach and its impact for the pancasila student

- profile strengthening project. *TADBIR Jurnal Studi Manajemen Pendidikan*, 6(2), 261. <https://doi.org/10.29240/jsmp.v6i2.5042>
- Gök, C. (2023). Öğretmenlerin motivasyonunda okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının incelenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 7(2), 43-60.
- Gönültaş, Y., Yıldırım, Y., Gümüş, F., Taşçı, Y. ve Akkafa, Y. (2025). hareketlilik temelli erasmus projelerinin öğrenciler üzerindeki etkileri. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 11(50), 47-62. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14869468>
- Gülgün, C., Yılmaz, A., Avan, Ç., Ertuğrul Akyol, B. ve Doğanay, K. (2019). TÜBİTAK tarafından desteklenen bilim şenliklerine (4007) yönelik ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin ve atölye liderlerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Journal of STEAM Education*, 2(1), 52-67.
- Gündüz, V., Türker, G., Karabekir, H. ve Altun, H. (2020). KKTC ortaöğretim kurumlarında 2020-2025 yılları arasında olası pandemi sürecinde öngörülen stratejik plan çalışması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, Millî Mücadele'nin 100. Yılı Özel Sayısı*, 229-243. <https://doi.org/10.21733/ibad.797301>
- Gündüzalp, C., ve Göktaş, Y. (2022). 2000-2019 yılları arasında Türkiye’de yürütülen proje tabanlı öğrenmeyle ilgili yüksek lisans ve doktora tezlerindeki eğilimler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 687. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-879197>
- Güntaş Işık, S. (2023). Eğitimde güncel yaklaşımların odağında öğrenenlerin iyi oluş hallerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Sanat Araştırmaları*, 2(2), 104-116.
- Gürel, K. ve Gül, İ. (2023). Eğitimde Yerelleşme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(89), 325. <https://doi.org/10.17755/esosder.1357637>
- Güven, İ. (2013). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının proje yönetimi deneyimlerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı(1)*, 204-218.
- Güven, Z. Z. ve Derman, S. (2025). Yükseköğretimde yenilikçi bir yaklaşım: Uluslararası öğrenciler ve akran destekli türkçe öğrenimi. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 8(1), 1-23.
- Halimah, H., Syafruddin, S. and Earlyanti, N. I. (2024). The Role of innovative leadership in driving educational management transformation. *QALAMUNA Jurnal Pendidikan Sosial Dan Agama*, 16(1), 207. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v16i1.4745>
- Han, B. ve Elçiçek, Z. (2021). Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2023 eğitim vizyon belgesinin eğitim

- yönetimine ilişkin değişim alanlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 5(1), 22. <https://doi.org/10.46452/baksoder.833404>
- Hancıoğlu, Y. ve Atay, Ö. (2019). İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'nin ulusal inovasyon sistemlerinin incelenmesi: Türkiye için öneriler. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 74(2), 511. <https://doi.org/10.33630/ausbf.536916>
- Ho, C. S. M. (2023). Unpacking the principal strategies in leveraging weighted student funding. *Sustainability*, 15(16), 12592. <https://doi.org/10.3390/su151612592>
- Hyseni Duraku, Z. and Hoxha, L. (2021). Impact of transformational and transactional attributes of school principal leadership on teachers' motivation for work. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.659919>
- İbret, B. Ü., Karasu Avcı, E. ve Receptoğlu, S. (2016). Classroom and social studies teachers' opinions about using technological tools in project-based learning. *Kastamonu Education Journal*, 24(4), 2105-2122.
- İneç, Z. F. ve Akpınar, E. (2017). Sosyal bilgilerin otantik öğretiminde yeni yaklaşımlar. *International Journal of Social Science Research*, 6(2), 46-65.
- Kalkan, Ç. ve Eroğlu, S. (2017). Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrenciler için stem materyallerine dayalı örnek etkinliklerin tasarlanması. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 4(2), 36-46.
- Kalkan, F. ve Topçu, Z. (2024). Yeniliklerin yayılması çerçevesinde eğitim yönetiminde 21. yüzyıl becerileri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 248-262.
- Kamaruddin, I., Sari, M. N., Papia, J. N. T., M.Usman, P., Andriani, N. and Kesek, M. N. (2024). Implementasi metode pembelajaran berbasis proyek dalam pendidikan tinggi untuk memfasilitasi pemecahan masalah multidisiplin. *Journal on Education*, 6(4), 19620. <https://doi.org/10.31004/joe.v6i4.5990>
- Karaer, H. ve Soytürk, E. (2021). Ortaokul öğrencilerinin proje hazırlama ve eğitim alma isteklerine yönelik görüşlerinin değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7(4), 321. <https://doi.org/10.24289/ijsser.932117>
- Karaman, D. (2021). Yöneticilerine göre Anadolu imam hatip liselerindeki program çeşitliliği ve proje okul uygulamasının değerlendirilmesi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 11, 11. <https://doi.org/10.53112/tudear.869069>
- Karataş, İ. (2012). Türk eğitim sisteminde toplumsal katılımı sağlamak için bir model önerisi: yerel eğitim şûraları. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 151-166.
- Kılınç, B., Yaşar, M. D. ve Batdı, V. (2022). Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin karma-

- meta yöntemiyle değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1663. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1170144>
- Kimsesiz, F. (2023). Türkiye’de proje tabanlı dil öğretimine yönelik İngilizce öğretmenlerinin algılarının araştırılması. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(2), 954. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1257110>
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative research: Introducing focus groups. *Bmj*, 311(7000), 299-302.
- Koç, A., Çalık, S., Şenel, T., Aslan, O. ve Zor, E. (2020). TÜBİTAK proje yarışmaları bölge sergisine katılan üniversite öğrencilerinin kendi araştırma projeleri hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 466-490
- Korkmaz, H. B. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Koska, S. ve Üzümcü, Ö. (2023). A Research on Project-Based Learning and The Review Of Theses Including This Method. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(4), 1020. <https://doi.org/10.34056/aujef.1301731>
- Kömürlü, R. ve Toltar, L. (2018). İnşaatta proje yönetimi; projenin başarısına etkisi. *Mimarlık ve Yaşam*, 3(2), 249-258. <https://doi.org/10.26835/my.488853>
- Köşnek, T. (2025). *Bilim fuarları sürecinin proje yürütücüsü danışman öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Kural, N. ve Nakiboğlu, C. (2020). Deneyimli kimya öğretmenlerinin TÜBİTAK 4006 bilim fuarları destekleme programlarına yönelik düşüncelerinin incelenmesi. *Journal of the Turkish Chemical Society Section C: Chemical Education*, 5(1), 71-94. <https://doi.org/10.37995/jotcsc.697564>
- Küfrevioğlu, M. R., Baydaş, Ö. ve Göktaş, Y. (2011, 22-24 Eylül). *Proje ve beceri yarışmalarında elde edilen kazanımlar, karşılaşılan zorluklar ve öneriler* [Sözlü Bildiri]. 5. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu (ICITS), Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.
- Külük, C. Ş. ve Gök, Ö. eTwinning Platformunda Türkiye’nin Ortağı Olduğu Sanat Eğitimi Projeleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 192-211.
- Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması Proje Rehberi 2204-A. (2022). T. C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu*. Erişim tarihi: 22.08.2023. Erişim adresi: <http://meb.ai/U2HSzZP>
- Lise Öğrencileri İklim Değişikliği Araştırma Projeleri Yarışması Proje Rehberi 2204-D.

- (2022). T. C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu*. Erişim tarihi: 22.08.2023. Erişim adresi: <http://meb.ai/nNCmAD>
- Lise Öğrencileri Kutup Araştırma Projeleri Yarışması Proje Rehberi 2204-C. (2022). T. C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu*. Erişim tarihi: 22.08.2023. Erişim adresi: <http://meb.ai/UIH2bcI>
- Maxwell, J. A. (2008). Designing a qualitative study. *The SAGE handbook of applied social research methods*, 2, 214-253.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Ortak metin*. Ankara: MEB Yayınları.
- Meir Khanova E.T. and Kupeshova S.T. (2021) Problems of the project management approach implementation in the professional guidance among students. *World of Economics and Management*, 21(1):136-149. <https://doi.org/10.25205/2542-0429-2021-21-1-136-149>
- Meir Khanova, Y., Kupeshova, S., Mottaeva, A., Dzholdosheva, T. and Kamchibekov, T. (2023). Project management in the system of education. *E3S Web of Conferences*, 381, 1-10. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202338102014>
- Mert, İ. S. ve Bayramoğlu, G. (2024). Cesaret ve iş yaşamı: Türkçe araştırmaların perspektifleri ışığında iş yaşamında sürdürülebilirliğe ilişkin bazı önermeler. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(2), 139-165. <https://doi.org/10.29131/uiibd.1602264>
- Meyer, A., Hartung-Beck, V., Gronostaj, A., Krüger, S. and Richter, D. (2022). How can principal leadership practices promote teacher collaboration and organizational change? A longitudinal multiple case study of three school improvement initiatives. *Journal of Educational Change*, 24(3), 425. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09451-9>
- Mısırlıoğlu, A. ve Murt, E. (2024). Project Management Approach In Healthcare Services. *Journal of Law and Sustainable Development*, 12(7), 1-25. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v12i7.3798>
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). *Resmî Gazete:14574*. Erişim tarihi: 22.01.2025. Erişim adresi: <http://meb.ai/UwGhc8Y>
- Mikulec, E. and Miller, P. C. (2011). Using Project-Based Instruction to Meet Foreign Language Standards. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 84(3), 81–86. <https://doi.org/10.1080/00098655.2010.516779>
- Moursund, D. (1999). *Project-based learning using information technology*, International

Society for Technology in Education Publications.

- Mutanga, M. B. (2024). Students' perspectives and experiences in project-based learning: a qualitative study. *Trends in Higher Education*, 3(4), 903-911. <https://doi.org/10.3390/higheredu3040052>
- Nacaroglu, O. ve Mutlu, F. (2020). Bilim ve sanat merkezi öğrencilerinin proje kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 992-1007. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-587573>
- Nacaroglu, O., Mutlu, F. ve Meral, H.B. (2019). Examining the metaphoric perceptions of preservice science teachers concerning the concept of project, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(3), 753-769. <https://doi.org/10.17679/inuefd.578306>
- Nuryadi. and Rahmawati, P. (2018). Student perceptions about implementation of project based learning model viewed from creativity and student learning outcomes. *Jurnal Mercumatika : Jurnal Penelitian Matematika dan Pendidikan Matematika*, 3(1), 53-62. <https://doi.org/10.26486/jm.v3i1.656>
- Oğuz Ünver, O., Arabacıoğlu, S. ve Okulu, H. (2015). Öğretmenlerin bu benim eserim proje yarışması rehberlik sürecine ilişkin görüşleri. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2)12-35.
- Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması Proje Rehberi 2204-B. (2026). T. C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu*. Erişim tarihi: 10.11.2025. Erişim adresi: <https://meb.ai/dIMOHF>
- Ortiz, J. G. C. (2019). Modelo de gestión de proyectos para una pyme del sector de servicios de sonido e iluminación profesional en Colombia. In *Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD eBooks*.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2010). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin proje ve proje tabanlı öğrenmeye ilişkin bilgilerine ve proje yapma yeterliklerine etkisi: ÖPYEP örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 137-158.
- Öner, G. ve Koçak, F. (2023). TÜBİTAK ve lisans projelerine yönelik öğretmen adaylarının bilgi ve farkındalıklarının incelenmesi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 23-34.
- Özak, H. ve Çavuş, F. Ö. (2025). Özel yetenekli öğrencilerin bilim ve sanat merkezlerinde proje üretmeye ilişkin görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 13(1), 65-81.
- Özdağ, M., & Ertem, H. Y. (2022). Meslek liselerinin covid-19 sürecindeki rolünün okul yöneticilerinin görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim Yansımaları*, 6(2), 85-106.

- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özdemir, M., Özdemir, N., Gören, S., Ötken, Ş., Ernas, S. ve Yalçın, M. (2019). Relationship between Personality Traits and Administrative Self-Efficacy Beliefs among Principals. *Education and Science*, 45(201), 273-291. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7864>
- Özen, M. T. ve Koç, M. (2022). Hizmet baskın mantık çerçevesinde belediyelerde proje yönetim ekosistemi. *Kamu Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 3(2), 41-64.
- Öztaş, T. ve Çetin, M. (2025). Okul yöneticilerinin ve okul proje temsilcilerinin “Çevreme Duyarlıyım, Değerlerime Sahip Çıkıyorum” projesine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 12(115), 193–201. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14787712>
- Öztuna Kaplan, A. ve Diker Coşkun, Y. (2012). Proje tabanlı öğrenme uygulamalarında karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerilerine yönelik bir eylem araştırması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 137-159.
- Özyurt, H. ve Özyurt, Ö. (2017). Görsel Programlama Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Deneyimine ilişkin Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(2), 244. <https://doi.org/10.16949/turkbilmat.285047>
- Pala, O. & Aksaraylı, M. (2020). Proje temelli eğitimin kümeleme ve sınıflama algoritmaları ile değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 23(2), 654-671.
- Patton, M. L. (2010). *Proposing empirical research: A Guide to the fundamentals*. Pyczak Publishing.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th Ed.). Thousand Oaks California: SAGE Publications, Inc.
- Payoungkiattikun, W., Intanin, A., Thongsuk, T. and Hemtasin, C. (2022). Project-based learning model to promote preservice science teachers’ metacognitive skills. *Journal of Educational Issues*, 8(2), 576. <https://doi.org/10.5296/jei.v8i2.20282>
- Pektaş, H. M. (2009). *Okul müdürleri ile fen ve teknoloji öğretmenlerinin ilköğretim okullarında yürütülen proje tabanlı öğrenme uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar (Kırıkkale ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Pınar, M. A. (2025). Fen bilimleri öğretmenlerinin TÜBİTAK 2204-B ortaokul öğrencileri araştırma projeleri yarışması hakkındaki düşünceleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (63), 706-721. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1561679>

- Polat, S., Uğurlu, C. T. ve Bilgin Aksu, M. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 205-224.
- Purnama, A. N. H., Winarno, N., Prima, E. C., and Ahmad, N. J. (2023). Fostering students' concept mastery through stem-engineering design process in thermal energy and heat transfer topic. *Integrative Science Education and Teaching Activity Journal*, 4(2), 209. <https://doi.org/10.21154/insecta.v4i2.7240>
- Raghavan, K., Coken Regev, S. and Strobel, S. A. (2001). Student outcomes in a local systemic change project. *School Science and Mathematics*, 101(8), 417-426.
- Rolstadås, A., Johansen, A., Bjerke, Y. C. and Malvik, T. (2019). Managing Risk and Opportunities in Complex Projects. In *IFIP advances in information and communication technology* (p. 631). Springer Science+Business Media. https://doi.org/10.1007/978-3-030-29996-5_73
- Sanders, P. (1982). Phenomenoloji: a new way of viewing organizational research. *The Academy of Management Review*, 7(3), 353-360.
- Saracaloğlu, A. S., Özyılmaz Akamca, G. ve Yeşildere, S. (2006). İlköğretimde proje tabanlı öğrenmenin yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 241-260.
- Sari, E. D. P., Trisnawati, R. K., Agustina, M. F., Adiarti, D. ve Noorashid, N. (2023). Assessment of students' creative thinking skill on the implementation of project-based learning. *International Journal of Language Education*, 7(3), 414-428. <https://doi.org/10.26858/ijole.v7i3.38462>
- Sedykh, E. P. (2018). Features of project management of educational systems. *Vestnik of Minin University*, 6(4), 3. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2018-6-4-3>
- Semerci, N., & Özçelik, C. (2018). Okul yöneticilerinin eğitim programı kavramına ilişkin algıları. *Bartın University Journal of Educational Research*, 2(2), 1-12.
- Serin, H., ve Akkaya, A. (2020). The relationship between school principals' perceived transformational leadership behavior and teachers' motivation. *International Education Studies*, 13(10), 70-87. <https://doi.org/10.5539/ies.v13n10p70>
- Sert Çıbık, A. (2006). *Proje Tabanlı öğrenme yaklaşımının fen bilgisi dersinde öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerine ve tutumlarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Serttürk, M. (2008). *Fen öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin fen başarıları ve tutumuna etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

- Sezgin, F., Koşar, S. ve Er, E. (2016). Examining mentoring in the training of school administrators and teachers. *Kastamonu Education Journal*, 22(3), 1337-1356.
- Silah, E. ve Eğilmez, Ö. (2025). Eğitimde sürdürülebilir kalkınma hedefleri üzerine bir değerlendirme. *Sürdürülebilirlik, Yönetim & Ekonomi Dergisi*, 1(1), 58-90.
- Sipahioglu, M. ve Coşkun, B. (2024). Avrupa Birliği projelerinin yenilikçilik ve iyi uygulamaları teşvik etmedeki rolü: Okul yöneticilerinin görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 14(3), 1036-1052. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1426834>
- Sözen, H., Ceylan, İ. ve Şimşek, V. (2022). Eğitime konu edilecek değerlerin belirlenmesinde çocuğun ihtiyaçlarının ekolojik sistem yaklaşımı ile incelenmesi. *ULUM*, (1), 167 – 185. <https://doi.org/10.54659/ulum.926849>
- Sözer, Y. (2017a). TÜBİTAK ortaöğretim proje yarışmasına hazırlanan öğrencilerin proje geliştirme sürecinin incelenmesi: Bir Eylem Araştırması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 139-158. <https://doi.org/10.17679/inuefd.334887>
- Sözer, Y. (2017b). TÜBİTAK ortaöğretim öğrencileri araştırma projeleri yarışmasına katılan öğrencilerin edindikleri kazanımların değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 49-77.
- Sülün, Y., Ekiz, S. ve Sülün, A. (2009). Proje yarışmasının öğrencilerin fen ve teknoloji dersine olan tutumlarına etkisi ve öğretmen görüşleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 75-94.
- Şahin, H. (2016). An Investigation of the difficulties science and technology teachers experience during the implementation of project-based learning. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-166.
- Şahinkaya, Y. ve Tat, M. (2019). Öğretim tasarımı dersinde proje tabanlı öğrenmenin bazı değişkenlere etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(43), 60-82.
- Taner, M. S. (2018). TÜBİTAK bilim toplum programları ve astronomi içerikli 4004 projelerinin eğitsel ve bilimsel değeri. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 2(1), 63-67.
- Tarhan, M. ve Gülmez, A. (2021). Girişimcilik becerisinin kazandırılmasında proje tabanlı öğrenme yaklaşımı: Japonya örneği. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 5(1), 175-188. <https://doi.org/10.32960/uead.881576>
- Taşkın, Y. ve Tayşi, E. K. (2018). The effect of project based learning approach on writing skills and writing anxiety. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1226. <https://doi.org/10.16916/aded.460375>

- Tatlı, Z. (2016). Proje geliştirme sürecine dair öğretmen görüşleri. *Van Yüziüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 631-656.
- Tecim, V. ve Sinan, G. (2009). Süreç odaklı proje planlama: bir uygulama. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 165-180.
- Timur, B. ve Sever, Y. (2025). Mutfak eğitiminde proje temelli öğrenmenin bilgi düzeyleri ve yaşam becerilerine etkisi: bir karma yöntem çalışması. *Turizm Akademik Dergisi*, 12(1), 103-118.
- Tonbuloğlu, B., Aslan, D., Altun, S. ve Aydın, H. (2013). Proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin bilişüstü becerileri ve öz-yeterlik algıları ile proje ürünleri üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 97-117.
- Toolin, R. E., (2004). Striking a balance between innovation and standards: A study of teachers implementing project-based approaches to teaching science. *Journal of Science Education and Technology*, 13(2), 179-187.
- Topcu, İ. ve Kumru, T. (2022). TÜBİTAK 4006 Bilim fuarlarına katılan öğrencilerin ortaöğretimde düzenlenen bu fuarlara ilişkin görüşleri. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 208-222.
- Torun, E. ve Akpınar, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TÜBİTAK 4006 proje deneyimlerinden yansımalar: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 717. <https://doi.org/10.51460/baebd.1004538>
- Turner, J. R. and Müller, R. (2002). On the nature of the project as a temporary organization. *International Journal of Project Management*, 21(1), 1-8. [https://doi.org/10.1016/s0263-7863\(02\)00020-0](https://doi.org/10.1016/s0263-7863(02)00020-0)
- Türk Dil Kurumu, (2019). Proje Nedir? 19.08.2025 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Ulukaya Öteleş, Ü. ve Ezer, F. (2020). Sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin etkisini belirlemeye yönelik bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(2), 855-871.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
- Uysal, M. P. (2018). Yazılım mühendisliğinde deneysel bir çalışma: proje tabanlı ve proje destekli yöntemlerin ürün ve akademik başarıya etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 24(2), 226-237.
- Uysal, Ö. (2016). Harmanlanmış öğrenme ortamında proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 89-113.

- Uzun, F. (2022). Local governments' contributions to education in turkey. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 10(31), 124-137. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.1131601>
- Uzunboylu, H. ve Demir, B. (2021). A content analysis study for instructional technology themed TUBITAK projects. *TEM Journal*, 10(4), 1679-1685. <https://doi.org/10.18421/tem104-25>
- Üztemur, S., Dinç, E. ve Acun, İ. (2018). Yer temelli eğitim yaklaşımı ve sosyal bilgiler öğretim programlarına yansımaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 141. <https://doi.org/10.17679/inuefd.326727>
- Verma, A. K., Dickerson, D. L. and Mckinney, S. (2011). Engaging students in STEM careers with project-based learning--marinetech project. *Technology And Engineering Teacher*, 25-31.
- Vicente, R. S., Flores, L. C., Almagro, R. E., Amora, M. R. V. and Lopez, J. P. (2023). The best practices of financial management in education: a systematic literature review. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 7(8), 387-400. <https://doi.org/10.47772/ijriss.2023.7827>
- Vidal, L. and Marle, F. (2008). Understanding project complexity: implications on project management. *Kybernetes*, 37(8), 1094. <https://doi.org/10.1108/03684920810884928>
- Yarıcı, T. ve Yalçın, S. (2021). Okul Yöneticilerinin Eğitim Projeleri Hazırlama Süreçlerine İlişkin Görüşleri. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(47), 2431-2443.
- Yeler, M. (2019). öğretime ilişkin bazı kavramların müzik ve tiyatro formlarına dönüştürülmesi sürecine yönelik öğrenci görüşleri. *Journal of Education, Theory and Practical Research*, 5(2), 199-213.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmam Ongun, S., Doğan, M. and Erkol, H. (2024). Okul yöneticiliğine uyum süreçlerinin yapılandırılmasına yönelik bir eylem araştırması. *Journal of Management Theory and Practices Research*, 5(2), 212-235.
- Yılmaz, F. (2021). Karakter Eğitimi ve Karakter Eğitimi Programları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 234. <https://doi.org/10.51460/baebd.756333>
- Yılmaz, K. (2025). Araştırmalara göre Türkiye'deki okul yöneticilerinin mesleki kimliği. *Okul Yönetimi*, 5(1), 6-17.
- Yılmaz, M. (2019). Proje nasıl hazırlanır, proje süreci nasıl yürütülür? M. Yılmaz (Ed.),

Öğretmenlerin gözünden eğitim notları içinde. Cinius Yayınları.

- Yumuşak, Ş. (2022). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlik algıları ile değişimi yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Zengin, E. (2022). *Okul yöneticilerinin Erasmus+ projelerine olan katkılarının proje sürekliliği açısından AB-Türkiye bağlamında değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Zengin, M. ve Karaman, D. (2020). Öğrencilerin proje Anadolu imam hatip liselerini tercih nedenleri ve mesleki eğilimleri. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 2(54), 403-431. <https://doi.org/10.29288/ilted.763282>
- Zhang, W., Guan, Y. and Hu, Z. (2024). The efficacy of project-based learning in enhancing computational thinking among students: A meta-analysis of 31 experiments and quasi-experiments. *Educ Inf Technol*, (29), 14513–14545. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12392-2>



EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzin

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU
---	---

Araştırmanın Başlığı : Okullarda Yapılan Proje Tabanlı Etkinliklerde Okulların Katılma Oranlarının Farklı Olmasının Nedenlerinin Ortaya Konması	
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	22.08.2025
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	09.09.2025
Karar tarihi	09.09.2025

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

Doç. Dr. Seda SABAH	Başkan	Eğitim Fakültesi	İMZA
Prof. Dr. Adem GÜNEŞ	Üye	İlahiyat Fakültesi	İMZA
Doç.Dr. Melike BAŞ	Üye	Yabancı Diller Yüksekokulu	İMZA
Doç.Dr. Üyesi Fatih CAN	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Nihan OSMANAĞAOĞLU	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç. Dr. Ash ALTANLAR	Üye	Mimarlık Fakültesi	İMZA
Doç. Dr. Önder ERYILMAZ	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç. Dr. İlknur YAZICILAR ÖZÇELİK	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ŞAHİN	Üye	Sabuncuoğlu Şerefeddin SHMYO	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Fatih ÖZÇELİK	Üye	Fen-Edebiyat Fakültesi	İMZA

Ek 2. Araştırma İzni



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİNİ BELGESİ**



Başvuru No: MEB.TT.2025.029281.01

T.C. Kimlik No: 28*****88

Adı Soyadı: HACER ERMİŞ YILMAZ

Araştırmanın Adı: Okullarda Yapılan Proje Tabanlı Etkinliklerde Okulların Katılma Oranlarının Farklı Olmasının Nedenlerinin Ortaya Konması

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Okul / Kurum Müdürü

Veri Toplama Aracının Başlığı: Yönetici Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 15.09.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.09.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
AMASYA	Anadolu Lisesi	Amasya Anadolu Lisesi	117425
AMASYA	İmam Hatip Lisesi	Şehit Ahmet Özsoy Anadolu İmam Hatip Lisesi	117462
AMASYA	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Türk Telekom Anadolu İmam Hatip Lisesi	763495
AMASYA	Anaokulu	Ayşe-Kadir Kutlu Kızılay Anaokulu	770476
AMASYA	Anaokulu	İl Özel İdaresi Anaokulu	973552
AMASYA	Sosyal Bilimler Lisesi	Amasya Sosyal Bilimler Lisesi	758793
AMASYA	İlkokul	Mehmet Varinli İlkokulu	707879
AMASYA	İlkokul	Mehmetçik İlkokulu	724760
AMASYA	İlkokul	Şehitler İlkokulu	724875

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimaraştirmalari.arastirmalizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
AMASYA	İlkokul	Uygur Şehit Eraslan Güngör İlkokulu	726013
AMASYA	İlkokul	Ovasaray İlkokulu	725945
AMASYA	İlkokul	Vali Hüseyin Poroy İlkokulu	725168
AMASYA	İlkokul	Müftü Mehmed Tevfik İlkokulu	767649
AMASYA	İlkokul	Ziyaret TOKİ İlkokulu	752304
AMASYA	İlkokul	Ziyaret İlkokulu	725977
AMASYA	Ortaokul	Ziyapaşa Ortaokulu	707795
AMASYA	Ortaokul	Yavuz Selim Ortaokulu	707826
AMASYA	Ortaokul	Plevne Ortaokulu	707837
AMASYA	Ortaokul	Vali Hüseyin Poroy Ortaokulu	725165
AMASYA	Ortaokul	Büyük Kızılca Ortaokulu	725647
AMASYA	Ortaokul	Ovasaray Ortaokulu	725942
AMASYA	İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Hüseyin Hatipoğlu İmam Hatip Ortaokulu	762399
AMASYA	Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	Şehzade Özel Eğitim Uygulama Okulu III. Kademe	750069
AMASYA	Ortaokul	Gediksaray Şehit Sabırlı Salatacı Ortaokulu	725458
AMASYA	İlkokul	Atatürk İlkokulu	713584
AMASYA	Anadolu Lisesi	Şehit İdris Bolat Anadolu Lisesi	959649
AMASYA	Ortaokul	Gazi Ortaokulu	713362
AMASYA	BİLSEM (Üstün veya Özel Yetenekliler)	Merzifon Atatürk Bilim ve Sanat Merkezi	763321
AMASYA	İlkokul	Şeker İlkokulu	726415

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaiznleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ**



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
AMASYA	İlkokul	Murat Deniz İlkokulu	711931
AMASYA	Ortaokul	Cumhuriyet Ortaokulu	714453

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

Ek 3. Yönetici Görüşme Formu

YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın katılımcı,

Sizinle bu görüşmeyi “Okullarda Yapılan Proje Tabanlı Etkinliklerde Okulların Katılma Oranlarının Farklı Olmasının Nedenlerinin Ortaya Konması” başlıklı bir tez çalışmasında “Okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkılarak okulların proje tabanlı etkinliklere katılımlarını etkileyen nedenlerin ortaya konması” amacıyla gerçekleştiriyoruz. Sorulara içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından oldukça önemlidir. Görüşme gizli kalacaktır ve isminiz veya sizi tanıtacak herhangi bir bilgi üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İzniniz olursa görüşe kayıt altına alınacaktır. Araştırmaya katılımınız için çok teşekkür ederim.

Görüşme Tarihi: Görüşme Yeri : Görüşme Süresi:

I. Demografik Bilgiler

Cinsiyetiniz :
Yaşınız :
Mesleki Kıdeminiz :
Lisans Mezuniyetiniz :
Lisansüstü Eğitim Durumunuz :
Görev Yaptığınız Okul Türü :
Yöneticilik Kademeniz :
Yöneticilikte Geçirdiğiniz Süre :
Yöneticilik Yaptığınız Kurum Sayısı :

II. Görüşme Soruları

- 1- Size göre proje nedir?
 - Proje denilince aklınıza neler geliyor?
 - Proje çalışmalarında yer almak sizin için neyi ifade ediyor?
 - Proje çalışmalarını işinizle ilişkilendirdiğinizde nasıl bir yer tutar?
 - Projeler eğitim sürecini nasıl etkiliyor?
- 2- Okulunuzda hangi proje çalışmalarını gerçekleştiriyorsunuz?
 - Uluslararası proje çalışmalarınız nelerdir?

- Ulusal proje çalışmalarınız nelerdir?
 - Yerel proje çalışmalarınız nelerdir?
 - Okul olarak geliştirdiğiniz ve yürüttüğünüz proje çalışmaları nelerdir?
- 3- Proje çalışmalarında sizin rolünüz nedir?
- Projelerde aktif rol alma durumunuz nedir?
 - Projeleri nasıl takip ediyorsunuz?
 - Proje duyurularını nasıl yapıyorsunuz?
 - Proje hazırlama süreçlerinde rolünüz nedir?
 - Proje yürütme ve sonuçlandırma süreçlerinde neler yapıyorsunuz?
 - Projeleri yaygınlaştırma konusunda neler yapıyorsunuz?
- 4- Öğretmenleri projelere nasıl dahil ediyorsunuz?
- Öğretmenlerin projelere yaklaşımı nasıl?
 - Ekip oluşturma süreçlerini nasıl yönetiyorsunuz?
 - Öğretmenleri nasıl motive ediyorsunuz?
 - Proje katılımcısı öğretmenlerin ödüllendirilmesi konusunda neler yapıyorsunuz?
 - Okulunuzdaki öğretmenlerin projelere katılım durumu genel olarak nasıl? (Yüzde kaçını dahil oluyor?)
 - İsteksiz öğretmenler için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
- 5- Öğrencilerin proje çalışmalarında tutum ve davranışları nasıldır?
- Öğrencilere duyuruyu nasıl yapıyorsunuz?
 - Öğrencilerin belirlenmesini nasıl sağlıyorsunuz?
 - Öğrencilerin projelere katmaya teşviki için neler yapıyorsunuz?
 - Öğrencilerin katılım oranı konusunda neler söyleyebilirsiniz?
 - Proje işlerini yaparken öğrencilerden ne tür tepkiler alıyorsunuz?
 - Öğrencilerin projelerdeki aktif rolü konusunda neler söyleyebilirsiniz?
 - Öğrenci ve danışman ilişkisi konusunda neler söyleyebilirsiniz?
 - Projelerin görünürlüğü ve yaygınlaştırılması konusunda öğrencilerinizin rolü nelerdir?
 - Öğrencilerinizde proje sonunda gözlemlediğiniz davranışlar, değişimler nelerdir?
- 6- Proje süreçlerinde velilerinizin rolü nedir?
- Veliler projelerden nasıl haberdar oluyorlar?
 - Öğrencilerinize velilerin desteği nasıldır?
 - Proje sürecinde velileriniz nasıl yer alıyorlar?

- Velilerin proje sonunda tepkileri nasıl?
- 7- Proje çalışmaları okulunuza ne tür katkılar sağlamaktadır?
- Öğrencileriniz açısından katkıları nelerdir?
 - Öğretmenlerinize katkıları nelerdir?
 - Okulun vizyonuna katkıları nelerdir?
 - Okulunuzun görünürlüğü açısından katkıları nelerdir?
 - Okul çevre ilişkileri konusunda katkıları nelerdir?
 - Okulun geleceğine etkileri nelerdir?
 - Okulun diğer kurumlarla bağı konusunda katkıları nelerdir?
- 8- Proje çalışmalarında ne tür zorluklarla karşılaşıyorsunuz?
- Okul yöneticilerinin yaşadığı zorluklar nelerdir?
 - Öğretmenlerin yaşadığı zorluklar nelerdir?
 - Velilerin yaşadığı zorluklar nelerdir?
 - Öğrencilerin yaşadığı zorluklar nelerdir?
- 9- Proje çalışmalarında yaşanan zorlukları düşündüğünüzde bunların aşılması için neler yapılabilir?
- Yöneticilerin yaşadığı zorlukların aşılması için neler yapılabilir?
 - Öğretmenlerin yaşadığı zorlukların aşılması için neler yapılabilir?
 - Velilerin yaşadığı zorlukların aşılması için neler yapılabilir?
 - Öğrencilerin yaşadığı zorlukların aşılması için neler yapılabilir?
 - Eğitim sistemi açısından düşündüğünüzde proje süreçleri ile ilgili ne tür değişiklikler önerebilirsiniz?
 - Yönetici, öğretmen, veli veya öğrenci dışındaki etkenleri düşündüğünüzde proje süreçleri nasıl daha iyi hale getirilebilir?
- 10- Proje tabanlı etkinliklere katılım oranı okullar arasında neden farklılık göstermektedir?
- Daha önce görev yaptığınız (Öğretmen/yönetici) okullar bağlamında neler söyleyebilirsiniz?
 - Okulunuz bağlamında neler söyleyebilirsiniz?
 - Eğitim politikaları bağlamında neler söyleyebilirsiniz?
 - Okulun personel, öğrenci yapısı bağlamında neler söyleyebilirsiniz?
 - Bunların dışında farklılıkları açıklayan neler söyleyebilirsiniz?
- 11- Görüşme soruları dışında konu hakkında neler söylemek istersiniz?

ÖZ GEÇMİŞ

Hacer ERMİŞ YILMAZ

Öğrenim Bilgisi

Yüksek Lisans 2023-2026	Amasya Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı (Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Safiye Çiğdem GÖREN GOAS OSES)
Lisans 2001-2006	Atatürk Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü

Çalışma Hayatı

2006-2007; Tokat/Erbaa - Gökal Güldere İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni
 2007-2010; Tokat/Erbaa - Akça İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni
 2010-2012; Tokat/Erbaa - Gaziosmanpaşa İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni
 2012-2017; Tokat/Erbaa - Gaziosmanpaşa Ortaokulu İngilizce Öğretmeni
 2017-2020; Amasya/Merkez - Amasya Vali Hüseyin Poroy Ortaokulu İngilizce Öğretmeni
 2020-2025; Amasya/Merkez - Amasya İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme AR-GE
 Birimi Personeli

Eserler

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

- Yılmaz, H. E., ve Yılmaz, M. (2024). İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri: Amasya İli Örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 39-65.
- Kösterelioğlu, İ., Alcıl, A., Kırçıl, R. U., Ermiş, H., Çapoğlu, E., & Kösterelioğlu, M. A. (2021). Vizyon 2023 Okumadan Gerçekleştirmek Güç Yaratıcı Okuma Projesi'nin Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 280-294.

B. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:

- Çapoğlu, E., Alcıl, A., Ermiş, H. & Uludağ Kırçıl, R. (2021). *Yaratıcı okumaya bir odak*. Hiperyayın.

Ermiş, H. (2019). *Yabancı dil öğrenme ortamı tasarımı: Eğlenerek İngilizce öğrenme alanı projesi*. M. Yılmaz (Ed.). Öğretmenlerin gözünden eğitim notları içinde. Cinius Yayınları.

