



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ
ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ORTAÖĞRETİM PROJE OKULU
UYGULAMASINDA ÖĞRETMENLERİN
İŞ DOYUMLARI

SEDA KORAY

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

Antalya, 2024

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ORTAÖĞRETİM PROJE OKULU UYGULAMASINDA
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI

Yüksek Lisans Tezi

Seda KORAY

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Türkan AKSU

Antalya, 2024

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

29/01/2024

Seda KORAY

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Seda KORAY' ın bu çalışması 27.12.2023 tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı **Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Prof. Dr. Ali SABANCI
Akdeniz Ün., Eğt. Fak., EBB, Eğitim Yönetimi AD

Üye : Doç. Dr. Özgür ÖNEN
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üni., Eğt. Fak., EBB,
Eğitim Yönetimi AD

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Türkan AKSU
Akdeniz Ün., Eğt. Fak., EBB, Eğitim Yönetimi AD

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI:

ORTAÖĞRETİM PROJE OKULU UYGULAMASINDA ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../..... tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Unvan, Ad SOYAD)

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Kişilik gelişimimizin olumlu bir şekilde devam etmesi, farkındalıklarımızın artması ve hayata daha geniş bir pencereden bakabilmemizi tetikleyen en önemli unsurlardan biri eğitimidir. Eğitim sadece bireyleri değil toplumların kültürel seviyesini de belli bir medeniyet arşına çıkarmaktadır. Böylesi önemli bir misyonu üstlenmiş olan eğitimin planlı, denetlenebilir, stratejik ve uygulamalı olması hayati önem taşımaktadır. Eğitim yönetiminin amacı ile de örtüşen bu unsurlar eğitim paydaşlarının daha verimli ve nitelikli işlenmesini sağlamaktadır. Eğitim yönetimi ile Türk Eğitim sisteminin hedefleri gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarından biri her Türk çocuğunu ilgi, yetenek ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek onu üst öğrenime ve hayata hazırlamaktır. Öğrencilerdeki ilgi ve yeteneklerin keşfedilmesi, hazırbulunuşluklarının artırılması ve içindeki cevherlerin ortaya çıkartılmasını sağlayan en önemli eğitim paydaşı ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerin mesleklerini severek yapması ve daha verimli çalışabilmesi ancak iş doyumlarının yüksek olması ile mümkündür. Yaptığı işten doyum alan öğretmen öğrencilerinin sadece bilgi anlamında zenginleşmesini değil, onların yüreklerine de dokunarak mutlu yetişkinlerin hayata atılmasını da sağlamış olacaktır.

Bu çalışmanın amacı 2014 yılında ilk denemeleri yapılan, 1 Eylül 2016 tarihinde ise Resmi Gazete'de yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları” yönetmeliğiyle belirli programları uygulayan okulların “Proje Okulu” olarak belirlenen okullarda görev yapan ortaöğretim öğretmenlerin iş doyumlarını ortaya koymaktır. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerin proje okullarının yürütülmesinde uygulanan yönetmelik unsurları ve bu okulların iç dinamiğinin detaylı görüşleri alınmak istenmiştir. Bu çalışmanın, üzerinde az çalışma yapıldığı tespit edilen proje okulları ile ilgili bundan sonraki yapılacak araştırmalara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yüksek lisans tezim eğitim yönetimi alanında hocalarımın görüşlerinden, konu hakkında araştırılan akademik çalışmalardan ve araştırmaya katılan değerli öğretmen arkadaşlarımın okulları hakkındaki görüşlerinden beslenmiştir. Ancak özellikle bazı kişilere teşekkür etmeyi borç bilirim. Yoğun çalışmalarının yanında araştırmamın seyrinde zorlandığım durumlar karşısında gerek akademik bilgisi ile bilimsel araştırma süreçlerini edinmemde gerekse de yaklaşımı ve içtenliği ile desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Dr.Türkan AKSU’ya çok teşekkür ediyorum. Yüksek lisansta dersime giren nitel araştırma analizleri, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği konusunda yardımlarını esirgemeyen değerli hocam aynı

zamanda bölüm başkanımız Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI'ya, Türk Eğitim Sistemi ve Uygulamaları dersi ile öğrendiğim bilgilerin tezime yansımına katkı sağlayan Prof. Dr. Engin KARADAĞ'a, Örgüt İklimi ve Kültürü dersi ile tezime katkı sağlayan Doç. Dr. Ramazan GÖK'e ve Eleştirel Pedagoji dersinden edindiğim bilgiler ile ufkumu açan Doç. Dr. Gamze KASALAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmama gönüllü olarak katılıp zaman ayıran ve sorularımı içtenlikle cevaplayan öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Beni büyütüp bugünlere gelmemi sağlayan, küçük kızı üzerinde sayılamayacak kadar çok emeği olan, babam Hikmet ABAY'a, güzel sözlerini kulağımdan eksik etmeyen, her zaman yanımda olan annem Serap ABAY'a minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Lisans döneminde yanımda olduğu gibi yüksek lisans tezimi yazarken de desteğini esirgemeyen, özellikle tezimin bitimine yakın eve erken gelmeye çalışıp oğlumuzla oynayan, hayat arkadaşım, canım Mehmet KORAY'a ve verdiğim molalarda yanıma gelip daha tezin bitmedi mi diye soran, bitimi için gün sayıp sabır gösteren, yorulduğumda yanağıma kondurduğu öpücükleri ile en büyük motivasyon kaynağım olan oğlum Çınar KORAY'a teşekkür ediyorum.

Seda KORAY

ÖZET

ORTAÖĞRETİM PROJE OKULU UYGULAMASINDA ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMLARI

Koray, Seda

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Türkan AKSU

Ocak 2024, 126 sayfa

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim proje okulu öğretmenlerinin iş doyumlarını ortaya koymaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Verileri toplamak üzere Antalya'nın Döşemealtı, Konyaaltı, Kepez, Muratpaşa ve Aksu ilçelerinde bulunan proje okullarında görev yapan 14 öğretmen ile görüşülmüştür. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak yüz yüze görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel veri analizi olarak betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuç ve tartışma kısmında ise analitik genelleme yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler proje okullarında sınıf yönetiminde genel olarak sorun yaşamamaktadır. Bu durum öğrencilerin sınavla seçilmiş olması, eğitim seviyesi ve sosyo ekonomik anlamda iyi aile yapılarında yetişmiş olmalarından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin çoğu proje yapmada istekli değildir. Velilerin proje yapılmasına önyargı ile yaklaşması, proje okullarının fiziksel durumunun yetersizliği, projelerin yeterince maddi desteklenmeme durumu, proje üretmede özgün fikir bulma güçlüğü, öğretmenlerin zaman yönetimini dengeleyememesi, ödüllendirmelerin yetersiz oluşu öğretmenlerin proje yapmalarını olumsuz etkilemekte ve iş doyumlarını düşürmektedir. Proje okullarında öğretmenlerin iş yükü artış göstermiştir. Ancak bu durum öğretmenlerin iş doyumlarını olumlu etkilemiştir. Çünkü öğretmenler kendilerini dikkatle dinleyen öğrencilere ders anlatmaktan doyum sağlamaktadır. Okul kadrosunun belirlenmesinde okul müdürlerine yetki verilme durumu öğretmenlerin iş doyumunu düşüren bir faktördür. Proje okullarının çalışma süresinin 8 yıl ile sınırlı olma durumu çoğu öğretmenin iş doyumunu olumsuz etkilemektedir. Proje okulunda yoğun tempo ile çalışmanın karşılığını yeteri kadar alamamak öğretmenlerin iş doyumlarını düşüren diğer bir faktör olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı proje

okullarındaki sosyal etkinlikleri yeterli görmemektedir. Bu da öğretmenlerin iş doyumlarını azaltan diğer bir unsurdur. Çalışma arkadaşları ile olan iletişimlerinin iyi olduğunu belirten ve bu durumun iş doyumlarını olumlu etkilediğini ifade öğretmenler çoğunluktadır.

Proje okulların fiziksel durumlarının iyileştirilmesi, öğretmen ve öğretmen adaylarının proje tabanlı eğitim almaları, proje yapan öğretmenlerin ödüllendirilmesi, atamaların objektif kriterlere göre yapılması, görev sürelerinin yeniden düzenlenmesi ve bu okulların sosyal ve beşeri ilişkileri de geliştiren örnek okullar olmasına özen gösterilmesi bu okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarını yükseltecektir.

Anahtar Kelimeler: *Proje okulları, öğretmenler, ortaöğretim kurumları, iş doyum.*



ABSTRACT

DETERMINANTS OF THE JOB SATISFACTION OF SECONDARY EDUCATION PROJECT SCHOOL TEACHERS

Koray, Seda

Master of Science in Educational Administration, Inspection, Planning and Economics

Thesis Advisor: Asst. Prof. Türkan AKSU

January 2024, 126 pages

This research aims to reveal the job satisfaction of secondary school project school teachers. Qualitative research method was used. 14 teachers working in the project schools in Döşemealtı, Konyaaltı, Kepez, Muratpaşa and Aksu districts of Antalya were interviewed. A semi-structured interview form was used to collect data. Face-to-face interview technique was used as data collection technique. Descriptive and content analysis were conducted as qualitative data analysis. In the research results and discussion section, analytical generalization was made.

According to the research results, teachers generally don't have problems in classroom management in project schools. This is due to the fact that the students were selected by examination and were raised in good family structures. Most teachers aren't willing to do projects. Parents' prejudice against doing projects, the inadequate physical condition of the project schools, the lack of financial support for the projects, the difficulty of finding original ideas in producing projects, teachers' inability to balance time management, and inadequate rewards negatively affect teachers' ability to do projects and reduce their job satisfaction. The workload of teachers has increased in the project schools. However, this situation positively affected teachers' job satisfaction. Because teachers get satisfaction from teaching to students listening to them carefully. The fact that school principals are given authority in determining the school staff is a factor that reduces teachers' job satisfaction. The fact that the working period of project schools is limited to 8 years negatively affects the job satisfaction of most teachers. Not being sufficiently compensated for working intensively in the project school was another factor that reduced teachers' job satisfaction. The another factor reducing teachers' satisfaction is that half of the teachers participating in the research don't find the social activities

in the project schools sufficient. The majority of teachers state that their communication with their colleagues is good so this positively affects their job satisfaction.

Improving the physical conditions of project schools, providing project-based training for teachers, rewarding teachers doing projects, making appointments according to objective criteria, rearranging the terms of duty, and ensuring that these schools become exemplary schools that also improve social and human relations will increase teachers' job satisfaction.

Keywords: *Project schools, teachers, secondary education institutions, job satisfaction.*



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Amaç	3
1.3. Önem	4
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İş Doyumu	6
2.1.1. İş Doyumunun Boyutları	7
2.1.1.1. Bireysel Etkenler	8
2.1.1.2. Çevresel Etkenler	9
2.1.2. İş Doyumu Kuramları	10
2.1.2.1. Kapsam Kuramları	10
2.1.2.1.1. İhtiyaçlar Hiyeraşisi Kuramı	11
2.1.2.1.2. İki Etmen Kuramı	12
2.1.2.1.3. Başarı ve Güç Gereksinimi Kuramı	12
2.1.2.1.4. Varlık, ilişki ve Büyüme Kuramı (ERG Kuramı)	13
2.1.2.2. Süreç Kuramları	14
2.1.2.2.1. Davranış Şartlandırma (Sonuçsal Şartlandırma Yaklaşımı) Kuramı ..	15
2.1.2.2.2. Beklenti Kuramları	16
2.1.2.2.2.1. Victor Vroom'un Beklenti Kuramı	16

2.1.2.2.2.2. Lawler-Porter'un Beklenti Kuramı	17
2.1.2.2.3. Eşitlik Kuramı	17
2.1.2.2.4. Amaç Kuramı	18
2.1.3. İş Doyumu ve Verimlilik	19
2.1.4. İş Doyumu ve İş Performansı	19
2.1.5. İş Doyumunun Sonuçları	20
2.2. İş Doyumsuzluğu ve İş Doyumsuzluğunun Sonuçları	21
2.2.1. İş Doyumsuzluğunun Bireysel Açıdan Etkisi	21
2.2.1.1 İş Doyumsuzluğunun Beden Sağlığına Etkisi	21
2.2.1.2. İş Doyumsuzluğunun Ruh Sağlığına Etkisi	22
2.2.2. İş Doyumsuzluğunun Örgüt Açısından Etkisi	22
2.2.2.1. İş Doyumsuzluğunun İşe Geç Gitme ve Devamsızlık Üzerindeki Etkisi	22
2.2.2.2. İş Doyumsuzluğunun İş Değiştirme Üzerindeki Etkisi	23
2.3. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik	23
2.3.1. Öğretmenlik Mesleğinin Önemi	24
2.3.2. Öğretmenlerde İş Doyumu	25
2.3.2.1. Öğretmenlerin İş Doyumu Belirleyicileri	25
2.3.3. Öğretmenlerin İş Doyumsuzluğu Belirleyicileri	26
2.4. Eğitimde Proje Çalışmaları	26
2.5. Ortaöğretim Proje Okulları	27
2.5.1. Fen Liseleri	27
2.5.2. Anadolu Liseleri	27
2.5.3. Sosyal Bilimler Liseleri	28
2.5.4. Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri	28
2.5.5. İmam Hatip Liseleri	29

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.2.1. Çalışma Grubuna Dair Bilgiler	32
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	33

3.3.2. Ses Kayıt Cihazı	34
3.4. Veri Toplama Süreci	34
3.5. Verilerin Analizi	35
3.6. Araştırmanın Etik Durumu	36
3.6.1. Araştırmanın Yapıldığı Okulların Bağlı Bulunduğu Kurumlardan İzin Alınması	36
3.6.2. Araştırma Katılımcılarının Bilgilendirilmesi	36
3.7. Araştırmanın Geçerliliği	36
3.8. Araştırmanın Güvenilirliği	37

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	41
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	44
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	53
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	57
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	61
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	65
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	69
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	73
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	77

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	90
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	90
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	91
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	93
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	95
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	96
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	97
5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	98
5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	99

5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	100
5.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	101
5.2.Öneriler	104
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	104
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	105
KAYNAKÇA	107
EKLER	119
Ek-1. Araştırma Uygulama Onayı	119
Ek-2. Araştırma Etik Onayı	120
Ek-3. Görüşme Formu	121
ÖZGEÇMİŞ	123
BİLDİRİM	124
ETİK KURUL KARARI	125
İNTİHAL RAPORU	126

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Çalışma Grubu.....	32
Tablo 4.1 Sınıf Yönetimi Sürecinde Sorun Yaşama Durumlarının İş Doyumlarına Etkisi ...	38
Tablo 4.2 Proje Yapma Konusundaki İsteklilik Durumlarının İş Doyumlarına Etkisi	41
Tablo 4.3 Proje Hazırlama Süreciyle İlgili Unsurların İş Doyumlarına Etkisi.....	45
Tablo 4.4 Öğretmenlerin Daha Önce Proje Okulu Olmayan Kurumlara Göre Değişen İş Yükleri ve İş Doyumlarına Etkisi	54
Tablo 4.5 Proje Okullarında Öğretmen Kadrosu Belirlenmesinde Okul Müdürlerine Yetki Verilme Durumlarının Öğretmenlerin İş Doyumlarına Etkisi.....	58
Tablo 4.6 Proje Okullarında Çalışma Süresinin 8 Yıl İle Sınırlı Olma Durumunun İş Doyumuna Etkisi	62
Tablo 4.7 Öğretmenlerin Ek Fayda Alma Durumlarının İş Doyumlarına Etkisi	65
Tablo 4.8 Proje Okulu Sosyal Etkinlik Yeterlilik Durumlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi	69
Tablo 4.9 Çalışma Arkadaşları ile Olan İletişimlerinin İş Doyumlarına Etkisi	73
Tablo 4.10 Proje Okullarında Öğretmenlerin İş Doyumlarının Arttırılmasına Yönelik Öneriler	78

KISALTMALAR LİSTESİ

f : Frekans

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı.

ÖK: Öğretmen Kadın.

ÖE: Öğretmen Erkek.

MESEM : Mesleki Eğitim Merkezi.

ÇPAL: Çok Programlı Anadolu Liseleri.

İHL: İmam Hatip Lisesi.



BÖLÜM I

GİRİŞ

Ülkemizin, çağdaş medeniyetler seviyesine gelebilmesi için önem verilmesi gereken alanların başında eğitim gelmektedir. Eğitimde kalitenin belirleyicisi olan pek çok faktör vardır. Ülkede kabul gören eğitim politikası, bu politikayı okullarda uygulamakla yükümlü olan okul idaresi, öğretmenler, öğrenciler, veliler bu faktörlerin bazı unsurlarını oluşturmaktadır. Bu unsurlardan en önemlisi ise hiç şüphesiz öğretmenlerdir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Geleceğin insan gücünü ve kalifiye elemanlarını yetiştirme amacı güden eğitim örgütlerinin etkin rol oynaması toplumun her noktasının kalkınmasında kendisini gösterecektir. Bunun ön koşullarından biri, bu insan gücünü yetiştiren öğretmenlerin iş doyumlarının istenilen düzeyde olmasıdır (Canbay, 2007). Öğrencilerde istendik davranış meydana getirme sürecinde aktif rol alan öğretmenlerin motivasyonlarının, iş doyumlarının ve mesleki aidiyet duygularının artırılmaya çalışılması eğitimin kalitesini de doğru orantılı olarak artıracaktır.

Okuluna sevecek gitmeyen, stres düzeyi yüksek ve mutlu olmayan bir öğretmenin yetiştireceği öğrencilerin de benzer bakış açılarıyla yoğrulacağı söylenebilir. Sınıf iklimine, okul kültürüne yansıyan mutsuzluk ve tükenmişlik profili bir müddet sonra öğrencileri de olumsuz etkileyecektir. Bu olumsuzluk onların akademik kazanımlarına da duygu durumlarına da yansıyacaktır. Bundan dolayı, yarınlara iş hayatında aktif rol alacak öğrencileri yetiştirme görevini üstlenen öğretmenlerin iş doyumları yüksek olmalıdır (Akbulut, 2015).

Okullar açık sistemli bir yapıya sahiptir. Açık sistemin girdileri vardır. Bunlar insan ve sermaye kaynakları, görev ve eğitim politikaları, materyal ve yöntemler ile ekipmanlardır. Girdilerin işlenerek eğitimin hedeflediği çıktılara ulaşmak Türk eğitim sisteminin temel amacıdır. Araştıran, sorgulayan bireylerin yetişmesi, hem anadili hem yabancı dille kendini ifade edebilen, sadece basmakalıp bilgileri ezberleyen değil, olaylar arası neden sonuç bağıntılarını kurabilen, eleştirel düşünme yeteneği gelişmiş ve farklı bağlamlar arası analiz yapabilen bireyler yetiştirmek bu çıktılardandır. Eğitim örgütlerinin söz konusu çıktılara

ulaşabilmesi için de örgüt içinde verimli, enerjisi yüksek, örgütün varoluş amaçlarına katkı yapabilecek, mesleğini severek yapan öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Bakan, 2005).

Çeşitli okul türlerine sahip olan Türk Eğitim sisteminde her eğitim örgütünün kendi alt problemleri, avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır. Bu durum farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarını farklı şekilde etkilemektedir.

1.1. Problem Durumu

Türkiye’de mevcut ortaöğretim kurumlarına bakıldığında çeşitli okul türlerinin bulunduğu görülmektedir. Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve Anadolu Liseleri, Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri, Mesleki Eğitim ve İmam Hatip Liseleri ortaöğretim sisteminde yer alan okul türleridir. Ortaöğretim sisteminde yapılan çalışmalar ve arayışlar neticesinde mevcut okul türlerinden tarihi misyonu olan ve belli özelliklere sahip okullardan tespit edilen bazı okullar proje okulu olarak seçilmiştir. Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları’nın uygulamaları 2014-2015 Eğitim ve Öğretim yılında başlatılmıştır. Ardından MEB Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği; 01.09.2016 tarih ve 29818 sayılı resmi gazetede yayımlanarak mevzuat yönünden işlem tamamlanmıştır. Yapılan araştırmalara bakıldığında proje okullarının geçmişte maarif kolejleri ile temel ilkelerde örtüştüğü görülmektedir. Eğitim sistemimizde liseleri kapsayan ortaöğretim kurumlarının sayılarının artmasıyla nitelikli yabancı dil eğitiminin ön planda olduğu okul arayışlarına girilerek 1955 yılında Maarif kolejleri açılmıştır. Bugün tüm ortaöğretim kurumlarını kapsayan “Anadolu Lisesi” uygulaması temelde Maarif kolejlerine dayanmaktadır. Tüm okulların Anadolu lisesine dönüştürülmesi ile eğitimde hedeflenen kaliteye ulaşmak söz konusu olmadığından yeni bir uygulama arayışına geçilmiş proje okulları eğitim hayatında yer almıştır.

Proje okulları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olup bölgesel ya da uluslararası proje ve etkinliklerde yer alması planlanan okullardır. Milli Eğitim Bakanlığı bu okulların belirlerken genellikle başarı ortalaması yüksek okulları tercih etmektedir. Proje okulları sınavla öğrenci alan okullardır. Orta öğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleşme sınavı olan LGS, liselere geçiş sistemi sınavıdır. Bu sınava giren öğrenciler puan üstünlüğüne göre proje okullarına yerleşmektedir. Proje okulunda okuyan öğrencilerin başarılı öğrenciler olduğu yargısına ulaşılmaktadır. Bu durum proje okullarında görev alan idare ve öğretmen kadrosunun alanında uzman kişilerden oluşma zorunluluğunu doğurmaktadır.

Eğitim sistemimizde öğretmen atamaları ve öğretmenlerin mesleklerinde yaşadıkları sorunlar büyük ölçüde tartışılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin iş doyumlarıyla ilgili yapılan araştırmalar fazlasıyla bulunmaktadır. Ancak yeni bir olgu olan proje okulların model ve sistemleri içerisinde görev alan öğretmenlerin iş doyumları üzerinde pek durulmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın problem durumunu proje okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumları oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim proje okulu uygulamasında öğretmenlerin iş doyumlarını araştırmaktır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi sürecinde sorun yaşama durumları iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?
2. Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin proje yapma konusundaki isteklilik durumları iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?
3. Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin proje hazırlama süreciyle ilgili unsurları iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?
4. Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin daha önce görev yaptıkları proje okulu olmayan kurumlara göre değişen iş yükleri iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?
5. Proje okullarında öğretmen kadrosunun belirlenmesinde okul müdürlerine yetki verilme durumu öğretmenlerin iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?
6. Proje okullarında çalışma süresinin 8 yıl ile sınırlı olması öğretmenlerin iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?
7. Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin ek fayda alma durumlarında iş doyumları nasıl etkilenirdi?
8. Öğretmenlerin görev yaptıkları proje okullarındaki sosyal etkinlik yeterlilik durumları iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?
9. Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin çalışma arkadaşları ile olan iletişimleri iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?

10. Proje okulundaki öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması amacıyla ne gibi yeni uygulamalara yer verilmelidir?

1.3. Önem

Tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da iş doyumunu çalışanların göstereceği performans açısından oldukça önemlidir. Üstelik iş doyumunu iş görenlerin sadece iş yerinde geçirdikleri sürenin kalitesini değil yaşam kalitelerini de etkilemektedir. Öğretmenlik mesleği gereği yetişkinlik döneminde sağlıklı kararlar alabilen, sorumluluklarının bilincinde olan ve ayakları yere sağlam basan bireylerin topluma kazandırılması birincil derecede önemlidir. Bu açıdan öğretmenlik mesleği toplumun şekillenmesinde çoğu meslekten daha aktif rol oynamaktadır. Mesleğinden doyum sağlayan öğretmenler bu rollerini layıkıyla gerçekleştirebilecektir. Bu durumda öğretmenlerin iş doyumlarını hangi faktörlerin belirlediğinin bilinmesi, iş doyumlarını azaltan unsurların tespit edilmesi sanıldığından daha önemli bir hal almaktadır. Bu araştırmadan elde edilecek veriler ile ilgililere, okul yönetici ve öğretmenlere iş doyumunu anlamında farkındalık oluşturulacaktır. Kişilerin iş doyumunu olumsuz etkileyen belirleyiciler daha kolay teşhis edilecek ve alınması gereken önlemler ifade edilecektir. Böylesi iş doyumunun aksayan yönlerine ışık tutulmuş olunacaktır.

Araştırmanın kapsamını proje okulunda görev alan öğretmenler oluşturmaktadır. Proje okulları diğer okul türlerine göre daha yeni kurulduğundan bu konuyla ilgili çalışmalar çok fazla değildir. Bu çalışma proje okulu uygulamasında öğretmenlerin iş doyumunu sağladıkları ve sağlamadıkları noktalara dikkat çekmek, iş doyumunun sağlanamadığı konularda yapılması gerekenleri belirlemek, Milli Eğitim Bakanlığı üst düzey yöneticilere ve ilgili literatüre katkı sağlamak açısından önemli görülmektedir.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

Öğretmenlerin kendilerine yöneltilen görüşme sorularına samimiyet ve dürüstlikle cevap verildiği, bu bağlamda gerçek düşüncelerini ortaya koydukları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın evrenini proje okullarında görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Ancak zaman, maliyet ve iş gücü gibi nedenlerden dolayı proje okullarında görev yapan tüm öğretmenlere ulaşılamamıştır. Örneklem olarak araştırmanın katılımcılarını Antalya il

merkezinde ve merkez ilçelerinde yer alan 14 öğretmen oluşturmaktadır. Konu ile ilgili olarak derinlemesine bilgi edinebilmek için nitel araştırma tercih edilmiştir. Nitel araştırmadan amaçlı örnekleme yöntemi yapılmıştır. Amaçlı örneklemede daha fazla bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların detaylı çalışması esas alınmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ise maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç örnekleme grubunda araştırılacak konu ile ilgili birey çeşitliliğini maksimumda sağlayarak görüş zenginliğini ortaya koymaktır.

Bu araştırmada görüşme yapılan okulların başarı düzeyleri yüksektir. Proje okulu olup, merkezi sınav sonucu daha düşük öğrencilerin bulunduğu proje okulları ile araştırma tekrarlanabilir.

1.6. Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

Proje Okulu: Yurt içinde ve yurt dışında yerli kuruluşlarla veya yabancı kurum ve kuruluşlarla veya başka ülkelerle iş birliği anlaşmaları çerçevesinde kurulan ulusal ve uluslararası proje yürüten okullar ve kurumlar ile belirli eğitim reformu programları uygulayan okullar proje okulu olarak belirlenmiştir. Proje okulları, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak amacıyla ortaya çıkmış yeni bir okul yönetim anlayışı olarak değerlendirilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

İş Doyumu: İş doyumu ile ilgili olarak en geniş tanımlı yaptığı kabul edilen Locke’a göre (1983) iş doyumu: “Kişinin işini ve iş tecrübesini değerlendirmesi sonucu kişide oluşan zevkli ve olumlu hislerdir.”. Bir diğer tanıma göre iş doyumu, işin özelliklerinin kendilerine göre değerlendirilmesi sonucu oluşan iş hakkındaki olumlu duygudur (Robbins ve Judge, 2013).

İçsel Doyum: İşin doğasından kaynaklanan bir süreçle ilgili olup, başarı, tanınma, işinde yükselme ve terfi olma gibi unsurlarla ilintilidir. İçsel doyumu yüksek kişiler başladığı işi tamamlama arzusundadır (Eren, 2015).

Dışsal Doyum: İşin doğasından ziyade çalışanın iş koşulları, maaşı, iş ilişkileri ve yöneticileriyle olan ilişkilerini kapsayan unsurlarla ilintilidir. Belli başarıların ödüllendirilmesi başarısızlığın ise cezalandırılması söz konusu olabilmektedir (Eren, 2015).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; araştırmanın temel kavram ve terimlerin açıklaması doğrultusunda alan yazın taraması yapılarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur.

2.1. İş Doyumu

Günümüz iş hayatına bakıldığında devlet veya özel fark etmeksizin tüm kurumların en temel kaynağı insandır. Geçmişte insan gücü kullanımının daha bireysel olduğu söylenebilir. Ancak bilim ve teknolojinin gelişmesi ile fabrikaların kurulması ve örgütlerin oluşturulması ile bireysel çalışmalar örgütsel çalışmalara evrilmiştir. Bir örgütün hedeflerine ulaşabilmesi hiç şüphesiz bünyesindeki insan gücünün çabasına bağlıdır. Bu nedenle çalışan insanların iş yerindeki doyumlarının belli bir düzeyde olması gerekmektedir. Başarılı örgütler çalışanların güdülenmelerini artırmaya çalışma eğilimindedir. Eğer bu durum sağlanmaya çalışılmaz ise söz konusu örgütün başarılı olabilmesi mümkün değildir (Kapar, 2016).

Örgütün soyut ve uzak hedeflerinin somut ve yakın hedeflere dönüştüren en büyük beşeri sermaye insan gücüdür. Her kurumun çalışanı için sağladığı imkânlar farklıdır. Bu imkânlardan tatmin olan işini daha çok benimseyecek ve ciddiye alacaktır. Yapılan birçok çalışma işinden doyum sağlayan bireylerin örgüt başarısına daha fazla katkı sağladığını ortaya koymuştur (Karcıoğlu ve Akbaş, 2010).

İş doyumunda üç önemli etken vardır. Bunlardan ilki iş doyumunu, iş durumuna duygusal bir tepkidir. Bu nedenle görülemez ancak davranışlarla anlaşılır. İş doyumunun belirlenmesinde çıktıların beklentileri ne kadar karşıladığı dikkate alınır. Örneğin bir kurumda çalışan örgüt üyeleri yaptıkları işle aynı işi yapan diğer örgüt üyelerine göre daha fazla performans gösterip daha az ödüllendirilirse bir müddet sonra bu kişilerin hem iş yerine, hem yaptıkları işe hem de kurumdaki diğer çalışma arkadaşlarına olan bağlılıkları azalacaktır. İşe yönelik motivasyondaki bu azalma iş doyumsuzluğu olarak ifade edilmektedir. Diğer taraftan üyelere kendilerine hak ettikleri davranış şekli ve adil bir ücret sistemi uygulandığında işlerine karşı olumlu tavır geliştireceklerdir ki bu durumda iş doyumunu olarak ifade edilmektedir. Üçüncüsü ise iş doyumunu aslında kendisiyle bağlantılı birkaç unsurla bir arada değerlendirilir. Smith, Kendall ve Hulin beş iş doyumunu faktörlerinden söz etmişlerdir. Bunlar:

1. İşin kendisi,

2. Ücret,
3. Yükselme olanakları,
4. Denetim,
5. İş arkadaşları

Olarak sıralanabilir (akt. Çetinkanat, 2000).

İş doyumunu sadece bir işte çalışırken elde edilen maddi kazanç olarak düşünülmemelidir. Uyumak dışında en uzun zamanın harcandığı diğer bir eylem de çalışmaktır. Örgütlerde geçirilen zamanla birlikte kurulan arkadaşlık ilişkileri, ortaya ürün çıkarma, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesi ve tüm bu süreçlerden alınan haz ve mutluluk iş doyumunu kapsamına girmektedir. Bireysel bazda değerlendirildiğinde yaptığı işten memnuniyet duyan ve doyum sağlayan bireyin performansı ve kendine olan güveni artacaktır. Elde edilen bu bireysel başarı örgütsel anlamda da benzer etkiyi ortaya çıkaracaktır (Eren, 2015).

Örgüt çalışanlarının sahip oldukları yeteneklerinin yaptıkları işle uyumlu olması da iş doyumunu açısından önemlidir. İş yerindeki verimliliğin ortaya çıkması kişinin sahip olduğu yetenek, güdülenme ve çevresel koşullar ile ilgilidir (Bartol ve Martin, 1991). Örgüt amaçlarına ulaşmak için yöneticiler ve işverenlerin örgütteki kişilerin güdülenmesini sağlamak ve çevreyi düzenlemek unsurlarına dikkat etmeden önce işin gerektirdiği yeneğe sahip olan kişileri işe almalarının önemli ve ilk adımı olduğu unutulmamalıdır. Çalışanlar yetenek ve ilgilerine uygun olmayan işte çalıştıklarında süreç içinde bıkkınlık, mutsuzluk ve doyumsuzluk duyguları hissedecektir. Bu kişilerin farklı alanda yetenekleri üst düzeyde olsa bile kendilerine uygun olmayan işler de çalışmadıklarında kendilerini önemsiz hissederler (Ada, 2014).

2.1.1. İş Doyumunun Boyutları

İş doyumunun boyutları bireysel ve çevresel etkenler olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Bireysel etkenlerde çalışanın kişilik özellikleri ele alınırken çevresel etkenlerde ise örgüt çalışanına sunulan ödül ve terfiler, yapılmakta olan işin özellikleri ve iş yerindeki çalışanların ilişkisi ele alınmaktadır (Sun, 2002).

Bireysel farklılıklardan oluşan yaş, cinsiyet, kıdem, zekâ, eğitim düzeyi, sosyo kültürel özellikler, kişilik ve meslek düzeyi ve farklılığı ile iş, ücret, yükselme olanakları, denetim ve iş arkadaşlarından oluşan çevresel ya da örgütsel etkenlerdir (Balcı, 1985).

2.1.1.1. Bireysel Etkenler

Yapılan araştırmalarda iş doyumunu düzeylerinin sadece yapılan işle veya işin yapıldığı ortam ve koşullarla bağlantılı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan iş ile birlikte çalışanların kişilik özelliklerinin de iş doyumunu üzerinde etkili olduğu ortaya konulan kuramlarla anlaşılmıştır (Spector, 1997).

İş doyumunu etkileyen bireysel etkenler şunlardır:

Yaş: Çalışanın yaptığı iş süresi olan kıdemle birlikte iş doyumuna olan etkisinden söz edilmektedir.        yaşla birlikte değişen değer yargıları yapılan işe yüklenilen anlamı da değiştirmektedir. Gençlik dönemlerinden yetişkinlik dönemlerine değin geçirilen her yıl kişilerin algısını, tutumunu, olaylara bakışını, istek ve beklentilerini etkilemektedir (Izgar, 2003). Yapılan  alışmalar yaş ilerledikçe iş doyumunun arttığını göstermektedir. Bu duruma kıdem ve unvan ve saygınlığın artışı neden olabilmektedir (Mortimer, 1979).

Cinsiyet:  rg    alışanlarının cinsiyet farklılığı iş doyumunu etkileyebilmektedir. Toplum normlarının farklı cinsiyete farklı sorumluluk yüklemesinden kaynaklanan bu durum kadın ve erkeğin davranışlarını etkilemektedir. Yapılan  alışmalar cinsiyetin iş doyumunu üzerinde etkili olabildiği ancak hangi cinsiyetin daha çok doyum sağladığı konusunda yapılan çalışmalarda net bir sonuca ulaşılamamıştır (Balcı, 1985).

Kıdem: Yaş ve iş doyumunu ile olan ilişki mesleki kıdem ile doğru orantılıdır. Ancak bazı yapılan çalışmalarda kıdem ile iş doyumunu arasında net bir paralellik görülmemektedir (Balcı, 1985).

Duffy ve ark. (1998), çalışanların olumsuz davranışlarını açıklamak için iş doyumunu, kıdem ve olumlu duyguların     etkisini araştırmıştır. Buna göre yeni bir iş arama, fiziksel sağlık sorunları ve işe karşı gösterilen önyargı gibi olumsuz davranışların k demi fazla olan kişilerde daha az görüldüğü ortaya konulmuştur.

Lamb (1993) yaptığı çalışmada, mesleki k demi az olan öğretmenlerin iş doyumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda k demi az öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olduğu görülmüştür (akt. Evcimen, 1998).

Eğitim düzeyi: Bu faktör çalışanların hem verimi hem de işe karşı tutumlarını etkileyebilmektedir. Çalışanların eğitim düzeyi yükseldikçe meslek düzeyi aynı kalmak koşulu ile iş doyumlarının azaldığı yapılan çalışmalarla tutarlılık göstermiştir (Balcı, 1985).

Mesleki düzey ve mesleki farklılık: Araştırmalar farklı mesleklerde farklı iş doyumlarının olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenler açısından bakıldığında ise aynı mesleği yapmalarına karşın farklı branştaki öğretmenlerin farklı iş tatminlerinin olduğu söylenebilir. Ancak bu durum stabil değildir. Öğretmenlerin çalıştıkları sınıf düzeyi, görev yaptıkları okul türü, görev yaptıkları ilçe ve ilin sosyoekonomik düzeyi gibi pek çok faktöre göre değişebilmektedir.

Profesyonel meslek gruplarında iş doyum düzeylerinin genel olarak daha yüksek olduğu araştırmalarla ortaya konulmuştur (Kağan, 2005).

2.1.1.2. Çevresel Etkenler

İş doyumunu etkileyen çevresel faktörler; işin kendisi, ücret, yükselme olanakları, denetim, fiziksel çalışma koşulları ve örgütsel ortam olarak sıralanabilir (Çetinkanat, 2000).

İş ve işin niteliği: Çalışanın yaptığı işten doyumunu ifade eder (Ergenç, 1982). Genel olarak yapılan işin niteliği arttıkça kişinin sağladığı doyum da yükselir (Kağan, 2005). Bu noktada bireyin işine ilgi duyması ve sahip olduğu yeteneği işini yaparken kullanabilmesi önemlidir. Kişinin yeteneğinin çok altında kalan işler yapması ve aynı işin aynı şekilde yapılması çalışanda tatminsizlik oluşturacaktır (Balcı, 1985).

Ücret: Örgüt çalışanlarının iş doyumlarının bir diğer belirleyicisi yaptıkları işin karşılığında aldıkları maaştır. Bunun sadece finansman bir değer olarak görülmesi değil aynı zamanda toplumsal statü, saygınlık ve yer edilebilirliğinin de bir aracı olarak görülmesi gerekmektedir. Eğer ücret denkliği sağlanmazsa denksizlik durumu ortaya çıkar. Denklik kısaca “İşgörenin örgüte verdiği çıktısı ile örgütten sağladığı değer eşitliğidir.” (Başaran, 2000).

Yükselme olanağı: Çalıştıkları kurumda yükselme ve terfi imkanı bulan çalışanlar yaptıkları işten daha fazla tatmin olmaktadır (Erdoğan, 1994). “Teknik öğretmenlerin iş doyumsuzluğu ve bunun öğretmenlikten ayrılmalarına etkisi” isimli araştırmada öğretmenlerin ücret faktöründen sonra en çok yükselme olanaklarının olmamasının iş doyumunu olumsuz etkilediği ortaya konulmuştur.

Denetim: Örgüt yöneticilerinin işinin uzmanı olmayan kişilerden oluşması çalışanlar üzerinde denetimsel anlamdan doyumsuzluk yaratmaktadır (Başaran, 2000). Çalışanların örgüt kararlarına katılımının sağlandığı denetimde ise bu durumun iş doyumunu artırdığı söylenebilir (Balcı, 1985).

Fiziksel çalışma koşulları: Çalışan, yaşadığı toplum koşulları ile çalışma koşullarını karşılaştırdığında bu iki faktörün birbirine paralel olması onun iş doyumunu olumlu yönde etkileyecektir (Davis, 1988). Çalışma ortamına ulaşımın zorluğu, çalışma ortamında materyal, araç, gereç sıkıntısının olması, yapılan işin gerektirdiği malzemelerin olmaması veya kalitesiz olması gibi unsurlar fiziksel çalışma unsurlarındandır (Başaran, 2000).

Örgütsel ortam: Örgütün misyonu, vizyonu, büyüklüğü, örgüt çalışanlarının ve idareci konumundakilerin arasındaki iletişimi gibi faktörler örgütsel ortam unsurlarındandır (Balcı, 1985).

2.1.2. İş Doyumu Kuramları

İş doyumunu kuramları kapsam (içerik) ve süreç kuramları olmak üzere iki temel boyutta incelenmektedir. Chappbell'e göre kapsam kuramları örgütün çalışanlarının güdülenmesi üzerine düzenlemeler yapıldığında çalışanların iş doyumunun artacağını savunmaktadır. Yani kapsam kuramları motivasyonun dış faktörlerden ziyade bireyin kendisinden kaynaklandığı fikrine dayanmaktadır (akt. Gülnar, 2007). Süreç kuramları ise örgüt çalışanlarının iş doyumunun nasıl meydana geldiği ile ilgilenmektedir. Yani süreç kuramları motivasyonun bireyin içinden geldiğini reddeder; iş yerinde çalışma arkadaşlarının davranışı, çalışma ilişkileri, ödüller, bireye dışarıdan yönelen faktörlere dayanmaktadır (akt. Gülnar, 2007).

2.1.2.1. Kapsam Kuramları

Kapsam kuramları bireyin güdülerini ve ihtiyaçlarını temel almaktadır. Kapsam kuramına göre bireyler güdülerini karşılayabilmek için harekete geçer ve buna göre hedeflerini belirler. Kişinin davranışlarını yönlendiren içsel faktörleri ele alan kapsam kuramları bireyin ihtiyaçlarının neler olduğu ile yakından ilgilenir. Bu ihtiyaçların karşılanması ile iş doyumunun sağlanacağı noktasında durmaktadır. Söz konusu bu faktörlerin bilinmesi ve önemsenmesi örgüt çalışanlarının güdülenmesi açısından fark yaratmaktadır (Baysal, 2004; Koçel, 2003).

Başlıca kapsam kuramları şunlardır:

1. Abraham Maslow, İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı,
2. Frederick Herzberg, İki Etmen Kuramı,
3. David McClelland, Başarı ve Güç Gereksinimi Kuramı,
4. Clayton Alderfer, ERG Kuramı.

2.1.2.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

İş doyumu kuramları içinde en iyi bilinen kuramlardan biri hümanist psikolojinin kurucusu sayılan Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramıdır. Holistik dinamik kuram olarak da bilinir. Maslow'a göre (1987) bu kuram James ve Dewey'in geleneksel fonksiyonalizmi içinde, Wertheimer, Goldstein ve Gestalt psikolojisi ile Freud, Fromm, Horney, Reich, Jung ve Adler'in dinamizmi ile geliştirilmiştir (akt. Çetinkanat, 2000).

Maslow'a göre genellikle insanlar bulundukları konumdan daha iyisinde olma arzusundadır. Schultz ve Schultz'a göre (1990) ve Maslow (1987) bireyler sahip olmadıkları gereksinimi elde etmeyi arzu etmektedirler. Yüksek güdülenme için alt basamaktaki ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir (akt. Çetinkanat, 2000). Maslow ihtiyaç hiyerarşi kuramının alt başlıkları ise şu şekildedir:

Fizyolojik İhtiyaçları: Güdülenme kuramının başlangıcıdır. Fizyolojik dürtüler olarak da bilinmektedir. Yemek yeme, su içme, nefes alma, uyku, hareket etme gibi bireyin kararlı iç dengesini sağlamaya dönük dürtüleridir.

Güvenlik İhtiyaçları: Fizyolojik gereksinimler karşılandıktan sonra eksikliği hissedilmektedir. Güven içinde hissetme, karmaşa, kaygı ve korkudan uzak olma, özgür kalma ve bu hali sürdürme gibi gereksinimler bu kategoride yer almaktadır.

Ait Olma ve Sevgi İhtiyaçları: Kendisinden alt basamakta yer alan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları kazanıldıktan sonra ait olma ve sevgi gereksinimleri kendisini göstermektedir. Buradaki sevgi ihtiyacı sadece almaya yönelik değildir. Sevgi göstermek de buna dahildir. Kendini bir yere ait hissetme, sevmek ve sevgiye dayalı kurulan ilişkiler, çıkar ve menfaat gözetmeksizin kurulan arkadaşlıklar, dostluk ve özellikle çocuklarla kurulan bağ bu basamakta yer almaktadır.

Saygınlık İhtiyaçları: Kişinin kendine saygı duyması, güven beslemesi, karşısındaki kişilere de saygı gösterebilmesi bu ihtiyaçlardandır. Saygınlık ihtiyaçlarının içsel ve dışsal boyutu bulunmaktadır. Kişinin güçlü olma arzusu taşıması, kendisini başarılı, yeterli ve değerli hissetmesi, kendinden emin olması içsel boyutu kapsamındadır. Terfi alması, şan, şeref ve şöhrete layık görülmesi, başkaları tarafından önemsenmesi ise dışsal boyutu oluşturmaktadır. Söz konusu bu unsurların yaşanmamış veya eksik yaşanmış olması kişinin kendisini değersiz, yetersiz ve işe yaramaz birisi gibi algılamasına yol açmaktadır. Bu duygular kişinin özgüveninin bozulmasına ve nöropsikotik eğilimlere yol açmaktadır.

Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi: İhtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamağında yer alan kendini gerçekleştirme gereksinimi bireyin kendi potansiyelinin farkına varması ile ilişkilidir. Yani birey kapasitesinin farkında olarak yaratıcılığını ortaya koymakta ve bunu sürekli geliştirmeye çalışmaktadır. Bu gereksinim birisinin ne olabileceksene onu olması anlamına gelir. Kendini gerçekleştirme en zor doyuma ulaştırılan bir unsurdur. Çünkü bir bireyin yapabilecekleri ve potansiyeli her defasında geliştirilebilme özelliği taşımaktadır.

Steers ve Porter (1991), Schultz ve Schultz (1990) ve Maslow'a göre (1976) bu gereksinimler yukarıda sıralandığı şekilde ihtiyaç halinde giderilmelidir. Örneğin aç insanlar veya kendilerini güvende hissetmeyenler saygınlık ve kendini gerçekleştirme gereksinimleri için çaba harcamak yerine fizyolojik ve güvenlik gereksinimi için emek harcarlar. Yani alt düzeydeki ihtiyaç giderildikten sonra üst düzeydeki ihtiyaç gereksinimi kendisini göstermektedir (akt. Çetinkanat, 2000).

2.1.2.1.2. İki Etmen Kuramı

Frederick Herzberg 200 muhasebeci ve mühendisle yaptığı araştırmada iş yerinde doyum hissedip hissetmediklerini, kendilerini doyumsuz hissetme nedenleri ve durumlarını incelemiştir. Pittsburgh eyaletindeki 9 şirketteki muhasebeci ve mühendisler için kendisi ve başarıma duyguları ile ilgili iki etkenden söz etmişlerdir. Herzberg bu etkenleri doyum ve güdüleyiciler olarak adlandırmış bu etkenlerin işin kendisi ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Güdülenmediklerini hissettikleri durumları doyumsuzluk ya da koruyucu etkenler olarak isimlendirmiştir ve bu etkenleri işin çevresel koşulları ile ilişkilendirmiştir (Bartol ve Martin 1991).

Herzberg tarafından geliştirilen iki etmen kuramında iş doyumuna yol açan faktörlerle iş doyumsuzluğuna yol açan faktörler birbirinden farklıdır. Şöyle ki ücret, çalışma koşulları, denetçiler, örgüt politikası, örgüt olanakları gibi koruyucu etkenlerin varlığı çalışan üzerinde iş doyumunu yaratmaz ancak iş doyumsuzluğunu ortadan kaldırmaktadır. Başarı, sorumluluk, işin kendisi, tanınma, ilerleme gibi faktörler gibi güdüleyici etkenlerin varlığı ise iş doyumuna yol açar ancak yokluğu iş doyumsuzluğuna yol açmamaktadır. Bu nedenle bu kuram iş doyumunun tersinin iş doyumsuzluğu olmadığını savunmaktadır (Usta, 2015).

2.1.2.1.3. Başarı ve Güç Gereksinimi Kuramı

Başarı kuramında başarı güdüsü yüksek olan bireyler, çalışmalarını kendileri planlayan, çok çalışarak başarılı olacağına inanan ve disiplinli çalışan kişilerdir. Bu kişiler genellikle kolay

hedefler yerine zor ulaşılan hedefler belirlemektedir. Daha iyi olmanın peşine düşmüş ve mükemmeliyetçilik arzuları ön plana çıkmıştır (Kıral, 2012, 2015).

McClelland yüksek başarı güdüsüne sahip kişilerin para ile güdülenme durumunun tartışmalı olduğunu belirtmektedir. Çünkü bu kişiler verilen görevi en iyi şekilde yapabilmek için uğraşmaktadır. Yaptıkları işi büyük bir sorumluluk duygusu ile yapmaya çalışan içten denetimli bireylerdir. Bartol ve Martin'e göre (1991) bireyler kendi çabaları ile yoğun uğraş verirken işlerini şansa bırakmamaktadırlar. Bununla birlikte paranın çalışanların nasıl iş yaptıkları konusunda önemli bir geribildirim olabileceğini de eklemiştir. Steers ve Porter'a göre ise (1991) yöneticiler yüksek başarı güdüsüne sahip çalışanları için zor ama erişilebilir hedefler koymalı ve yaptıkları işle ilgili geri bildirimini geciktirmeden vermek konusunda dikkatli olmalıdır (akt. Çetinkanat, 2000).

McClelland çeşitli gereksinimleri inceledikten sonra kişinin kendi ortamını düzenleyebilme ve diğer kişileri etkileyebilme becerisi olan güç gereksinimi görüşünü ortaya atmıştır. Bu görüşe göre iki tür güç gereksiniminden bahsetmiştir: Bireysel güç ve kurumsal güç.

Bireysel güç: Bireysel güç için yüksek düzeyde motive olmuş kişiler başkaları üzerinde üstünlük sağlama konusunda istekli görünmektedir. Bu kişilerin ileri derecede organize etme ve yönlendirme becerileri bulunmaktadır. Kendilerini destekleyen kişilerin örgüte bağlılıklarından ziyade kendilerine bağlı kalmalarını arzu etmektedirler.

Kurumsal güç: Kurumsal güç için yüksek düzeyde güdülenmiş bireyler ise kendilerini değil örgütü merkeze almaktadırlar. Miner (1992), Bartol ve Martin (1991) Steers ve Porter (1991), örgütün uzak hedeflerinin gerçekleştirilmesi için ekip halinde çalışmayı daha çok tercih etmekte olduğunu belirtmiştir. Kurumun iyiliği için bireysel menfaatten sıyrılıp egoizm davranışları göstermezler. McClelland bir örgütte kurumsal güç gereksinimine güdülenmiş bireylerin bulunmasının örgütsel başarı için çok önemli olduğunu belirtmiştir (akt. Çetinkanat, 2000).

2.1.2.1.4. Varlık, İlişki ve Büyüme Kuramı (ERG Kuramı)

Clayton Alderfer tarafından geliştirilen bu kuram Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına benzerlik göstermektedir. Her iki kuramda da alt düzeyli gereksinimler giderildikçe birey üst düzey gereksinimlere yönelmektedir. Alderfer'in kuramının farkı Maslow'un 5 kategoriye ayırdığı gereksinimleri 3'e ayırmıştır. Bu gereksinimler şunlardır:

1. Varlık Gereksinimleri (Existence): Kuramın en alt düzeydeki basamağıdır. Yemek yeme, uyuma, korunma, fiziksel olarak güvende olma gibi gereksinimler bu kategoride yer almaktadır.

2. İlişki Kurma Gereksinimleri (Relatedness): Bu basamaktaki gereksinimler bir gruba ait olma, diğer bireylerle sağlıklı iletişim kurma, sevilme, sevgi gösterme, saygı duyma, tanınma gibi kişilerarası ilişkileri kapsamaktadır.

3. Gelişme Gereksinimleri (Growth): Gelişme gereksinimleri kişinin kendi potansiyelinin farkına varması, yenilik ve yaratıcılığını ortaya koyabilmesi, sahip olduğu kapasiteyi tam verimle kullanabilmesi ile ilgilidir. Maslow'un kendini gerçekleştirme basamağı ile aynı özellikleri göstermektedir.

ERG kuramının Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından farklı olduğu noktalar da bulunmaktadır. ERG kuramına göre kişide gereksinimler basamaklar halinde değil aynı anda birden fazla şekilde de ortaya çıkabilmektedir. Birey ihtiyaç duyduğunda istediği basamak sırasına geri dönebilir (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2015). Ayrıca Maslow söz konusu gereksinimlerin her insanda bulunduğunu kabul etmektedir. ERG kuramı ise gereksinimlerin her insanda bulunmayabileceğini ve bu durumun çevreye göre değişebileceğini varsaymaktadır. Salancik ve Pfeffer adlı araştırmacılar her bireyin ihtiyacının olduğunu ve bu ihtiyaçların bireyin davranışlarına yön verdiğini belirterek Alderfer'i eleştirmişlerdir (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2015).

2.1.2.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramlarının üzerinde durduğu nokta gereksinim ve güdüler değildir. Kapsam kuramlarından farklı olarak dışsal faktörler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Chappell ve Gratto'ya göre süreç kuramında iş görenlerin amaçlarına ulaşmak için takip etmek zorunda oldukları süreçler anlaşılmaya çalışılır (akt. Gülnar, 2007). Bartol ve Martin (1991) ile Schultz ve Schultz (1990) yapmış olduğu çalışmada süreç kuramlarında düşünme sürecinin güdülenme üzerindeki etkisi önemsendiğinden bu kuramlara bilişsel kuramlar da denilmektedir (akt. Çetinkanat, 2000).

Başlıca süreç kuramları şunlardır:

1. Davranış Şartlandırma (Sonuçsal Şartlandırma Yaklaşımı) Kuramı,
2. Beklenti Kuramları (Vroom'un Beklenti Kuramı ve Lawler-Porter Modeli),
3. Adams'ın Eşitlik Kuramı
4. Locke' un Amaç Kuramı'dır.

2.1.2.2.1. Davranış Şartlandırma (Sonuçsal Şartlandırma yaklaşımı) Kuramı

Pekiştirme kuramlarından biri olan davranışsal şartlandırma kuramı davranışı açıklarken bireyin düşünme, analiz etme, algı gibi bilişsel faktörleri ele almamaktadır. Burada önemli olan bireyin eylemlerinin sonucunda görmüş olduğu davranıştır. Bir nevi etkiye karşı tepki gelişimi söz konusudur. Davranışçı psikoloğun öncülerinden olan B.F. Skinner'in operant yani edimsel koşullanma davranış şartlandırma kuramının temelini oluşturmaktadır. Davranış şartlandırma kuramına göre herhangi bir sebeple bir eylemde bulunmuş bireyin bu davranışı tekrar gösterip göstermeyeceği gördüğü tepki ile doğru orantılıdır. Eğer birey eylemlerinin karşısında hoşuna gidecek davranışlar ile karşılaşır (onay, övgü, gülümseme gibi) yani olumlu pekiştireç ile yüzleşirse söz konusu eylemi büyük ihtimalle tekrar gösterecektir. Diğer taraftan birey sergilediği eylemler karşısında hoşuna gitmeyecek davranışlar ile karşılaşır (azarlanma, sert bakış, olumsuz eleştirilme gibi) yani olumsuz pekiştireç ile yüzleşirse o zaman bu eylemi tekrar göstermeme olasılığı yüksektir (Koçel, 2014).

Genellikle ödül ve olumlu pekiştirme kavramları aynı anlamda zannedilmektedir. Luthans ve Kreitner'in yapmış olduğu çalışmalara bakıldığında ise bu iki kavramın yakın ilişkili olduğu ama tamamen aynı anlama gelmedikleri görülmektedir. Bütün olumlu pekiştirmeler ödül olarak ifade edilebilir ancak tüm ödüller olumlu pekiştirme şeklinde ifade edilemez (Hoy ve Miskel 1978). Bir kişi tarafından arzulanan ödül başka birisi için hoş gitmeyen bir uyarıcı olabilir. Bu nedenle olumlu pekiştirme ile ödülün aynı anlama gelmediğini ifade etmek yerinde olacaktır (Luthans, 1992).

Pekiştirme kuramları kullanılarak davranışa yön verilebilir. Özellikle edimsel şartlanma ilkelerini iyi bilen ve bunu çalışanlarına başarıyla uygulayabilen örgüt yöneticileri işgörenlerin bazı istenmedik davranışlarını değiştirebilmektedir.

Davranış şartlandırmayı güdüleyici bir araç olarak kullanmak isteyen eğitim yöneticisi şu noktalara dikkat etmelidir:

1. Örgüt açısından çalışanların arzu edilen ve edilmeyen davranışları net olarak belirtilmelidir.
2. Belirtilen bu davranışlar çalışanlara iletmeli, duyurulmalıdır.
3. Mümkün olan ilk fırsatta doğru davranış ödüllendirilmelidir.
4. Davranışlara hemen geribildirim verilmelidir (Koçel, 2014).

2.1.2.2.2. Beklenti Kuramları

Çalışma hayatında motivasyon hakkında çalışmalar yapan psikologlardan Kurt Lewin ve Edward Tolman'ın bilişsel yaklaşımları beklenti kuramlarının odak noktasını oluşturmaktadır. Örgütsel davranışlar üzerine çalışmalar yapan Victor Vroom beklenti kuramını formülize ederek bilimsel bir temele oturtmuştur. Diğer yandan Lawler ve Porter beklenti kuramı üzerinde çalışarak örgütte yüksek doyum ve yüksek performansın nasıl elde edilebileceğine yönelik çalışmalar yapmıştır. Bu bağlamda beklenti kuramı Victor Vroom'un beklenti kuramı ve Lawler – Porter'in beklenti kuramı olarak 2 alt başlıkta incelenmektedir (Luthans, 1992).

2.1.2.2.2.1. Victor Vroom'un Beklenti Kuramı

Vroom'un beklenti kuramına göre kişiyi davranışsal anlamda harekete geçiren iki faktör bulunmaktadır. Bunlardan birincisi kişinin davranışının sonucunda olmasını istediği şeyin gerçek olacağına inancının yani beklentisinin olması ikincisi ise kişinin gerçekleştirdiği bu eyleme önem vermesidir. Vroom'a göre bir davranışın güdülenme düzeyi kişinin o iş için beklentisi ve söz konusu işe verdiği önemin çarpımına eşit olmaktadır. Eğer yüksek beklenti ve verilen önem yüksek ise kişi o işi yapmak için büyük bir gayret içine girecektir. Ancak kişinin bu iş için beklentisi yüksek ancak işe verdiği önem az ise veya önem verip beklentisini düşük tutuyor ise bu durumda kişi performansını tam kapasite ile kullanamayacaktır (Türk, 2007). Vroom'a göre beklenti kuramında 3 ana değişken bulunmaktadır. Bunlar valans, beklenti ve araçsallıktır (Sarıkaya, 2019).

Valans: Beklenti kuramında valans (Valance) terimi kullanılmaktadır. Vroom (1964) çalışmasında bir ödülün istenme, arzu etme düzeyinin yani ödülün o kişi için cazibesini valans anlamında kullanmıştır (akt. Çetinkanat, 2000). Bir davranışın sonunda elde edilecek kazanım kişiyi ilgilendiriyor ve cezbediyorsa valans pozitif (+), ilgilendirmiyor ve istenmiyorsa valans negatif (-), ilgilendirmiyor ve bir ilişki kurulamıyorsa valans nötr (0) olarak ifade edilmektedir. Valans değerinin +1 ile -1 arasında olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Tahmin edileceği üzere valans yükseldikçe kişinin o işi yapma çabası da artacaktır (Küçük, 2014).

Beklenti: Kişinin davranışı sonucunda istediği şeyi elde edeceğine olan inancıdır. Eğer kişi bir davranışının sonucunda istediği şeyi elde edeceğine inanıyorsa beklenti (1) ile ifade edilir. Böyle bir inancı yoksa (0) olarak ifade edilir. Beklenti 0 ile +1 arasında bir değer almaktadır (Şimşek, 1995).

Araçsallık: Bir eylem sonucunda elde edilen kazanımın aslında daha önemli başka kazanımlara sahip olunmasını sağlayan durumu ifade eden bir kavramdır. Örneğin çalışanın aldığı ücret bir araçsal varlıktır. Kazanılan para kişinin toplumda yer edinmesi, statü kazanması, istediklerini alabilmesine imkan sağlaması nedeniyle değerlidir. Maaş tek başına bir anlam ifade etmemektedir (Meydan, 2010).

2.1.2.2.2.2. Lawler-Porter'un Beklenti Kuramı

Bu kuramda kişi hem alacağı ödüle hem de yapmış olduğu işte kendisiyle benzer performans sergilemiş diğer çalışanlara bakarak değerlendirme yapmaktadır. Bu değerlendirme sonucunda kendisine verilen ödülü yetersiz bulduğunda kişinin iş doyumunu bundan etkilenecek ve önemli derecede azalacaktır. Özellikle çalışanlar arasında iş bölümü ve yetki dağıtımının tam olarak yapılmadığı kurumlarda çalışanlar arasında rol çatışması durumu ortaya çıkacak bu da iş doyumunu olumsuz etkileyecektir. Örgüt çalışanları birbirlerini gözlemleyerek iyi performans gösteremeyen ama o kurumda çalışmaya devam eden ya da sergilediği performansa baktığında hak ettiğini alamadığını düşünen bireyleri fark etmektedir (Eren, 2013).

İş yerinde görev tanımlarının net yapılması, kişinin sergileyeceği performansın nasıl ve ne şekilde ödüllendirileceği, bu ödüllendirmelerin para gibi maddi boyutlu mu yoksa tebrik etme, terfi gibi manevi statü konumunda mı olacağının planlanması çalışanların motivasyonlarını yükseltecektir. Bu bağlamda çalışanların beklentileri ile örgüt tarafından sunulacak ödülün birbiriyle örtüşmesi önemlidir. Ayrıca örgütün çalışanlarına her anlamda adaletli yaklaşımının olması çalışanların kuruma olan güvenlerini ve aitlik duygusunu ve iş doyumlarını pozitif etkileyecektir. Örgüt yöneticilerinin bu kuramları bilmesi ve uygulayabilme becerileri örgütün başarısı için büyük bir önem arz etmektedir. Bu kuramda kişiler arası farklılar önemli görülmektedir (Ağan, 2002).

2.1.2.2.3. Eşitlik Kuramı

J. Stacy Adam'sın denklik kuramı da denilen eşitlik kuramında birey işini yapmak için gösterdiği çaba ile bu çabanın sonucunda elde ettiği çıktılara bakmaktadır. Jewell ve Siegal'a göre (1990) eğer bireyin gösterdiği çaba ve çıktılar birbirini karşılamakta ise elde edilen uyum bireyin çalışma anlamında güdülenmesini devam ettirecektir (akt. Çetinkanat, 2000). Bu kurama göre bireyler sadece işi öğrenmek için harcadığı süre, çalıştığı dersler, bitirdiği okullar, aldığı hizmet içi eğitim gibi girdilere bakmaz. Bu girdi ve elde ettiği kazanımları kendisiyle benzer konumda çalışan diğer bireylerle kıyaslama yoluna da gitmektedir. Bu kıyaslamada kendisine karşı hakkaniyetli davranılmadığını gördüğünde örgüt algısı negatif yöne

kaymaktadır. Chruden'e göre (1980) bireyler bu eşitsizliği gidermek adına işi negatif olan bu bakış açısından dolayı şu davranışları gösterebilmektedir:

1. İş için gösterdiği çabayı azaltma,
2. Aldığından daha fazla maaş veya statü talep etme,
3. Kendisiyle benzer konumda çalışan diğer bireylerin motivasyonlarını düşürmeye çalışma,
4. Örgüt hedeflerine bağlı olmaktan kaçınma,
5. İşe geç gelme ve sorumluluklarını aksatma,
6. İstifa etme (akt. Erdem, 1998).

Eşitlik kuramı pek çok örgüt yöneticisi için tavsiye elde edilebilir olguları barındırmaktadır. Bunlar:

1. Örgüt yöneticileri astları ile eşitsizlik algısı yaratmamak için tek yönlü ve devamlı emir verici iletişimden kaçınmalıdır.
2. Çalışanların işi yapmak için emek verdikleri girdilerle kazanacakları çıktıları daha doğru değerlendirebilmeleri için örgüt kurallarının açık, net ve anlaşılır olması gerekmektedir.
3. Çalışanların ortaya koyduğu performans ve elde edecekleri çıktıların görülebilir ve adaletli olması sağlanmalıdır.
4. Çalışanların iş doyumu ve örgüte olan güvenlerinin azalmaması için çalışanlar arasında haksızlık yapılmamasına dikkat edilmelidir (Armstrong, 1993).

2.1.2.2.4. Amaç Kuramı

Edvin A. Locke ve Gary P. Latham tarafından amaç kuramı ortaya konulmuştur. Bu kuramda kişinin belirlediği amacın olması ve bu amacın spesifik, açık ve kolay olmaması performansını olumlu yönde etkileyecektir. Her amaç kişinin güdülenmesini sağlamamaktadır. Güdülenmeyi sağlayan amaçların genel özellikleri şeffaf, ölçülebilir, çaba gerektiren ve kurum hedefleriyle tutarlı olarak ifade edilmektedir. Bireylerin hedefe ulaşabilir amaçlar belirlemesi bu kuramın odak noktasını oluşturmaktadır (Koçel, 2014).

Hoy ve Miskel (1982) ile Jewel ve Siegall'a göre (1990); amacın zorluğu ve amacın birey tarafından kabulü amaca yönelik gayreti artıracaktır. Amacın özelliği ise (erişilebilir olması gibi) motivasyonu pozitif bağlamda etkileyecektir. Bu konuda alan araştırmaları çalışanların net olmayan bir talimattansa amaçların açık bir şekilde ifade edilmesinin daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır (akt. Çetinkanat, 2000).

Bireylerin iş doyumlarının sağlanması açısından bu kuram temele alındığında yöneticiler şu noktalara dikkat etmelidir:

1. Çalışan adaylarını işe alma sürecinde amaçları mutlaka sorulmalıdır. Kişilerin verdiği cevapların örgüt amacıyla örtüşmesi ileriki süreçte onların motivasyonlarını yordayacaktır.
2. Örgütün uzak ve yakın hedefleri belirlenirken sürece çalışanların dahil edilmesi ve fikirlerinin alınması amaçların gerçekleştirilebilir olmasını olumlu etkileyecektir. Çünkü insanlar kendi belirledikleri amaç doğrultusunda harekete geçmektedirler.

Yöneticilerin örgütteki bireyler için teşvik edici unsurları katması kişilerin algısını ve niyetini etkileyerek örgüt başarısına katkı sağlayacaktır (Aykaç, 2010).

2.1.3. İş Doyumu ve Verimlilik

İş yerinde yüksek performansın, düşük seviyede işe geç gelme ve işten ayrılma davranışlarının görülmesi çalışanlarda iş doyumunun ve verimliliklerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Örgüt çalışanları için verimliliğin oluşmasında pek çok değişken etkilidir. Örgütte yer alan çalışanların yaptıkları işi sevmeleri, örgütü benimsemeleri, iletişimleri, bireysel özellikleri gibi faktörler bu değişkenlerin başlıcalarıdır. Özellikle çalışanlar ve yöneticiler arasındaki olumlu ve çift yönlü iletişimin olması her iki taraf için de verimliliği artırmaktadır. İş yerinde verimliliğin artması ise hem örgüte bağlılığı sağlamakta hem de ortaya konan performansa katkı sağladığından örgüt başarısını yükseltmektedir (Güney, 2007).

İş doyum ve verimlilik arasındaki ilişkiye bakıldığında iş doyumunun mu verimliliği etkilediği yoksa verimliliğin mi iş doyumunu etkilediği merak konusu olmuştur. Konu ile ilgili çeşitli araştırmalara bakıldığında iş doyum ve performansın bir sonuç olduğu ve verimlilik için iş doyum ödüllendirmenin oldukça önemli olduğu görülmektedir (Reitz, 1987).

2.1.4. İş Doyumu ve İş Performansı

İş performansı bir örgütün amaç doğrultusunda ortaya konulan ve gözlemlenebilen davranışlar bütünüdür (Campbell ve ark., 1990). Campbell ve diğerleri iş performansı üzerinde sekiz faktörün etkili olduğunu ileri sürmüştür. Bu faktörler şunlardır:

1. İş ile ilgili görev yetkinliği,
2. İş dışı görev yetkinliği,
3. Yazılı ve sözlü iletişim görevi yetkinliği,

4. Çaba, Kişisel disiplin,
5. Meslektaş ve grup performansına katkı,
6. Liderlik,
7. Yönetim (Campbell ve ark., 1990).

İş performansı ile iş doyumu üzerine yapılan başka bir çalışma ise bireylerin kişilik özelliklerinin performans üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Buna göre özgüveni ve özyeterliliği yüksek, duygusal zekâsı gelişmiş ve davranışları üzerinde içten denetim sağlayabilen kişilerin yaptıkları işi sevmeleri halinde iş doyumlarının yüksek olduğu görülmektedir (Sy ve ark.,2006).

İş doyumu ile iş performansı arasında farklı seviyelerde bir ilişki olduğu yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Hochwarter ve ark., 1999; Koç ve ark., 2009). Yapılan bazı araştırmalarda performans ile iş doyumu arasındaki ilişki yüksek görülmüş, bazı araştırmalar ise aralarında sanıldığı kadar yüksek ilişkinin olmadığı ileri sürülmüştür. Söz gelimi Judge ve diğerlerinin yaptığı çalışmada iş doyumunun performansı nasıl etkilediği ile ilgili 312 araştırma yapılmıştır. İş doyumu ile performans ilişkisinin 30. düzeyde olduğu görülmüştür (Judge ve ark., 2001). Cook tarafından yapılan araştırmaya göre bireysel özellikler dikkate alınarak yapılan iş doyumu ve performans arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde olmadığı görülmüştür (Cook, 2008).

2.1.5. İş Doyumunun Sonuçları

İşinden memnun olan bireyler yaptıkları işte yüksek performans sergilemektedir. Çünkü iş tatmini kişilerin morallerini yükseltmektedir. Bu durumda olan çalışanlar örgüt başarısının da artmasına katkı sağlamaktadır (Schoderbek ve Cosier, 1991). İş doyumunun sonuçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. İş tatmini sağlayan çalışanların morallerinin yüksek olması daha iyi enerji ile performans sergilemelerini sağlamaktadır.
2. İş tatmini sağlayan çalışanlar iş yerinde olası kriz durumlarına daha etkin müdahalede bulunmaktadır.
3. Örgüt çalışanları sadece bir emri yerine getirmek için değil, belirlenen hedefe ulaşabilmek için içten denetimli olarak kurallara uyma eğilimi gösterirler.
4. Örgütlerde planlanan takım çalışmalarına katılmakta istekli davranışlar sergilerler.

5. Örgüt çalışanları işlerini istekle yaptıklarından dolayı ortaya koydukları performans yüksek olmaktadır. Bu durum çıktıların kaliteli olmasını sağlamakta ve girdi maliyetlerini düşürerek örgüt ekonomisine destek olmaktadır (Şenatalar, 1978).

2.2. İş Doyumsuzluğu ve İş Doyumsuzluğunun Sonuçları

Kişinin işine seerek gitmemesi, iş yerinde kendisini mutlu hissetmemesi iş doyumsuzluğunun bulunduğunu göstermektedir. Bu durum bireyin hem bedensel hem duygusal hem de düşünsel anlamda çeşitli olumsuzlukları yaşamasına neden olabilmektedir (Baştemur, 200648).

Çeşitli hastalıklarda görülen ağrıların kişiler de gözlenebilir şikayetleri ortaya çıkardığı gibi moral bozukluğu da benzer fizyolojik yakınmalara sebep olabilmektedir. Düşük iş doyumu çalışanların performans hızını önemli ölçüde düşürmektedir. Bu durum örgütlerde potansiyel iş gücünün kaybı anlamına gelmektedir (Oshagbemi ve ark., 2000).

İş doyumu birey üzerinde nasıl olumlu etkilere sahipse iş doyumsuzluğu da aynı ölçüde iş doyumsuzluğuna neden olmaktadır. Örgütte stres ve grup uyum sorunlarının olması çalışanlar da iş doyumsuzluğu olduğunu gösterebilmektedir (Çetin ve ark., 2013).

2.2.1. İş Doyumsuzluğunun Bireysel Açıdan Etkisi

Örgüt hedefleri ile çalışanların amaçlarının örtüşmemesi, kararlar alınırken sadece örgütün üst düzey yöneticilerinin veya bazı kişilerin görüşlerinin alınması astlar tarafından iş doyumlarının azalması ile sonuçlanacaktır. Ayrıca çalışanların iş yerinde gösterdikleri performanslarının karşılığını (maaş, işverenlerin olumsuz tutum ve davranışları, terfi olamama, takdir edilmeme gibi) alamamaları da güdülenme düzeyinin düşmesine yol açmaktadır. Bu durum kişilerin beden ve ruh sağlığını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca işe geç gelme, devamsızlık ve işe gitmede isteksizlik gibi negatif davranışların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Poon, 2004). Çekmecelioğlu (2006) yaptığı araştırmada iş doyumsuzluğunun işten ayrılma eğilimi üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu belirtmiştir.

2.2.1.1. İş Doyumsuzluğunun Beden Sağlığına Etkisi

Yapılan araştırmalar iş doyumsuzluğunun fiziksel olarak bireyi etkilediğini göstermektedir. İş doyumsuzluğu sadece işe geç gelme, devamsızlık yapma, alınan sorumlulukları aksatma gibi davranışların ortaya çıkmasına neden olmamaktadır. Bununla birlikte kişide halsizlik, mide ve sindirim sorunları, bulantı, iştahsızlık, kalp ritim bozuklukları,

nefes darlığı gibi bedensel rahatsızlıkların da ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Türk, 2007; Sürek, 2007).

2.2.1.2. İş Doyumsuzluğunun Ruh Sağlığına Etkisi

İş doyumunun sağlanamaması her kişide ruh sağlığını aynı ölçüde olumsuz etkilememektedir. Özellikle kişilik yapısı daha nahif olan bireylerde iş tatmininin olmaması endişe, kaygı, saldırganlık, iletişim kurmaktan kaçınma ve içe kapanıklık, özgüven düşüklüğü ve kendini değersiz hissetme gibi ruhsal rahatsızlıkları ortaya çıkarmaktadır (Türk, 2007; Baştemur, 2006).

2.2.2. İş Doyumsuzluğunun Örgüt Açısından Etkisi

İş doyumсузулу olma durumunda işe geç gitme, devamsızlık ve iş değıştirme gibi örgüt işleyişini aksatmaya yönelik bilinçli veya bilinç dışı davranışlar görülebilmektedir. Özellikle iş doyum ve motivasyonu düşük olan birey iş doyum yüksek bireylere göre daha fazla devamsızlık yapma eğilimindedir (Izgar, 2003).

2.2.2.1. İş Doyumsuzluğunun İşe Geç Gitme ve Devamsızlık Üzerindeki Etkisi

İş tatmini düşük olan çalışanlar işe geç gitme veya işe gitmeyip devamsızlık sergileme gibi davranışlar sergilemektedir. Bu kişiler potansiyel olarak kendileri için daha cazip olabilecek durum ve eylemlerini ön plana almaktadırlar. Çünkü iş yeri ve iş yerinde geçirdikleri süreyi bir ceza olarak algılanmaktadır. Bu cezadan kaçınmak için türlü bahaneler bularak işe geç gitme veya devamsızlık yapma özelliğini göstermektedirler. Bu olumsuz davranışlar örgütün işleyişine yönelik sabotaj girişimleridir (Eren, 1989).

Waters ve Roach (1971)'in çalışmalarına bakıldığında iş yerinde daha fazla doyum sağlayan bireylerin işe geç gitme veya devamsızlık sergileme gibi eylemleri kronik hale getirmediikleri görülmektedir (Reitz, 1987).

Ancak iş doyumсузулу ile işe devamsızlık arasındaki korelasyonun düşük olduğunu ortaya koyan çalışmalarda mevcuttur. Cinsiyet açısından duruma bakıldığında ise kadınların erkeklere göre işe devamsızlık durumunu daha fazla gösterdikleri görülmüştür. Bunun nedeni olarak özellikle küçük çocuğı olan annelerin çocuklarının hastalanması veya evde kalmalarını gerektirecek başka önemli durumlar olduğu gösterilmektedir (Hachett ve Guion, 1985). Başka bir araştırma iş doyum ile devamsızlık arasındaki ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur. Çalışanların morallerinin yüksek veya düşük olmasına bakılmaksızın yine de işlerine devam

ettiklerini ortaya koymuştur. Hiç şüphesiz bu durumun nedeni kişilerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri için evlerine para götürme koşulu öncelikli olarak gösterilmektedir (Jenkins, 1983).

2.2.2.2. İş Doyumsuzluğunun İş Değiştirme Üzerindeki Etkisi

Örgütte iş doyumsuzluğu yaşayan bireylerin çoğunlukla işten ayrılma oranlarının da yüksek görüldüğü yapılan çalışmalarla desteklenmektedir (Water ve Roach, 1973). İş tatmini düşük olan kişilerin ilk aklına gelen fikirlerden biri iş değiştirme olmaktadır. Reitz'in (1987) savunduğu gibi iş doyumu ile iş değiştirme arasında doğru orantı bulunmaktadır. Porter ve Steers (1973) ve Wool (1973), U.S. Department of Labor (s.25), Roderick ve Davis (1973, s.29-32) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Mangione (1973) iş tatmini ve farklı iş arama arasındaki ilişkinin cinsiyetler açısından farklı olduğunu belirtmektedir. Erkeklerin farklı iş arayışlarının temel nedeni aldıkları maaştan memnun olmamalarıdır. Kadınların iş değiştirme nedenlerinin başında ise ücretten önce çalışma koşullarından memnun olmamaları gelmektedir. Çalıştıkları işten ayrılan bireylerle ilgili yapılan başka bir çalışmada ise üç yıldan fazla iş doyumsuzluğu yaşayan bireyler ele alınmıştır. Bu bireylerin iş doyumsuzluğu nedeni olarak aldıkları maaş yetersizliğinden ziyade yaptıkları işe ilgi duymamaları ve anlamlı bir iş yapmadıklarını düşünmeleri gösterilmektedir (Reitz, 1987, s.224).

İş doyumsuzluğunun iş değiştirme ile ilgili yapılan diğer çalışmalar ise bazı çalışanların iş doyumu veya doyumsuzluğu hissetseler dahi iş değiştirme düşüncelerinin olmadığını ortaya koymuştur (Çetinkanat, 2000, s.5).

2.3. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik

Öğrenme ve öğretim unsurlarının temel aktifleştiricisinin öğretmen olarak düşünülmektedir. Öğrenmeye rehberlik eden öğretmen Akyüz (1978) örgün öğretimde görevli olan her eğitim kademesindeki öğreticileri kapsadığını belirtmiştir (akt. Özkan, 2005). Varış (1973)'a göre öğretmenliğin diğer bir tanımına göre öğretmen, "...devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçlarıyla politikaları etkileyen, uzmanlık çalışmaları ve araştırmalardan yararlanan, aynı zamanda bu çalışmalarla iç içe olup onlara katkı sağlayan önemli bir kişidir." (akt. Özkan, 2005). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; "Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenlik mesleği eğitim öğretim mekanizması ile bir devletin karakterinin şekillenmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Çeşitli devlet yöneticilerinin öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerini yansıtan şu cümleler öğretmenlik mesleğinin ne kadar önemli olduğunu gözler önüne sermektedir:

Mustafa Kemal Atatürk: “Öğretmen sistemin dinamosu, bütün iyileştirme ve kalkınma hamlelerinin baş aktörüdür. Öğretmeni yanına almayan hiçbir reform hareketinin başarı şansı yoktur. Ulusları kurtaran yalnız ve ancak öğretmenlerdir.”,

Otto Von Bismark: “Bir millete bir savaşı ancak ilkokul öğretmenleri kazandırabilir.”,

Charles De Gauelle: “Bize II. Dünya Savaşını öğretmenler kaybettirdi.”,

Vladimir Ilyic Lenin: “Bana yeteri kadar ve kalitede öğretmen verin size yeni bir dünya yaratayım.”,

William Stakel: “İnsanlığın kaderi öğretimin ve öğretmenin elindedir.”,

Sokrates: “Dünyada her şeye bir değer biçilebilir, ama öğretmenin eserine değer biçilemez.” (Sönmez, 2003).

Öğretmenlerin eğitim öğretim hedeflerinin yerine getirilmesinde öğrencilerle olan iletişimi sanıldığından daha fazla önem arz etmektedir. Fındıkçı (1997)’ya göre öğrencilere öğretilecek bilgilerin düzenlenmesi ve bu bilgilerin daha iyi aktarılması için olumlu sınıf ortamı sağlanmalıdır. Bunun için de öğretmenin öğrencilerle arasının iyi olması gerekmektedir (akt: Özkan, 2005).

2.3.1. Öğretmenlik Mesleğinin Önemi

Öğretmenlik mesleki bilgi ve formasyona sahip olmayı gerektirmektedir. Çünkü teknolojik, akademik bilgi, sosyal ve kültürel alanlarda öğrencilerde önceden belirlenmiş alanlar planında bilgi ve beceri aktarmayı içermektedir. Öğretmenler öğretim etkinliklerini söz konusu plan ve programlar dahilinde yürüten uzman kişilerdir (Yazar, 2015). Sadece akademik bilgi ve beceriler değil öğretmenlik genel kültür anlamında da derin bir içgörüye sahip olmayı gerektirmektedir. Çünkü kalabalık kitlelere hitap etmekte ve sadece bireyleri değil toplumu etkileme gücüne sahiptir. Öğretmenler sadece bilgileri belli bir plan dahilinde aktaran eğitim uygulayıcısı değildir. Sosyal, kültürel, psikolojik boyutlarda da bireyleri yetiştirme ve geliştirme çabasında olan eğitimin en önemli paydaşlarından biridir. Öğretmenlik mesleğinin önemine çeşitli açılardan yorumlar yapıldığı görülmektedir. Bunun nedeni öğretmenliğin sadece insan boyutuna etki etmesi değil aynı zamanda mesleki uzmanlığı ile eğitim niteliğini

belirleyen bir köprü olmasıdır (Akcan ve Polat, 2016; Bozak ve ark., 2016; Bozbayındır, 2019; Göker ve Gündüz, 2017; Hatipoğlu ve Kavas, 2016; İlğan ve Ceviz, 2019; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020).

2.3.2. Öğretmenlerde İş Doyumu

Örgüt bağlamında bakıldığında çalışanların yaptıkları işlerden doyum sağlamaları durumunda ortaya koydukları performansın yüksek olduğunu kanıtlayan araştırmalar mevcut bulunmaktadır. Bireylerin çalışma koşullarının bekledikleri gibi olması ve hayal kırıklığı yaşamamaları verimliliklerini artırmaktadır. Diğer örgütlerde araştırmalarla kanıtlanmış bu verilerin eğitim kurumlarında da geçerli olduğu görülmektedir. Eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin işlerinden sağladıkları doyum öğrencileri üzerine doğrudan etkide bulunmaktadır. Bu nedenle bir ülkenin geleceğini etkilemesi bakımından eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden önem bakımından daha üstün olduğu olduğu söylenebilir (Kumaş ve Deniz, 2010).

Öğretmenlerin görevlerini gerçekleştirirken duydukları memnuniyet veya memnuniyetsizlik öğretmenlerin iş doyumunu olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin iş doyumunu onların öğrencilerine ve okuluna karşı gösterdiği davranış ve tavırlar bütünüdür (Vural, 2004, s.32).

2.3.2.1. Öğretmenlerin İş Doyumu Belirleyicileri

İş doyumunu örgütler için bireysel özelliklerden olduğu kadar çevresel özelliklerden de etkilenen dinamik bir yapıdır. Bu durum öğretmenlerin iş doyumunu için de geçerli olmaktadır (Taşdan ve Tiryaki, 2008). Öğretmenlerde iş doyumunu etkileyen unsurlar şunlardır (Şen, 2011):

1. Öğretmenin bireysel özellikleri,
2. Öğretmenin sahip olduğu kişilik yapısı,
3. Öğretmene ait demografik özellikler,
4. Öğretmenin sahip olduğu mesleki bilgi ve beceriler,
5. Mesleki başarısını algılama düzeyi,
6. Okul yöneticileri tarafından değer görme,
7. Adaletli ödül yönet sistemine maruz kalma,
8. Maaş ödemelerine ilişkin algıları,
9. Lider statüsündeki kişilerin tutumları,

10. Okulun sahip olduğu her türlü imkanlar olarak ifade edilebilir.

2.3.3. Öğretmenlerin İş Doyumsuzluğu Belirleyicileri

Öğretmenlerin iş doyumlarının hangi faktörler tarafından etkilendiğinin bilinmesinin yanında iş doyumumsuzluğuna neden olan faktörlerin bilinmesi de son derece önemli görölmektedir.

Öğretmenlerde iş doyumumsuzluğunu etkileyen unsurlar şunlardır (Thompson ve ark., 1997):

1. Çalışma yoğunluğu,
2. Öğrencilerin düzeyi,
3. Davranış problemleri,
4. Okul ortamı,
5. Yöneticilerle ilişkileri,
6. Evrak işleri,
7. Ücret yetersizliği, kendini geliştirme olanakları,
8. Yaptığı işe duyduğu saygının azalması.

2.4. Eğitimde Proje Çalışmaları

Proje bireysel veya grup olarak bir konu üzerinde araştırma yapılan çalışmadır. Konu üzerinde derinlemesine çalışmalar yapıldığından ve bunu bilimsel temele dayandırarak belirli disiplinde yürütüldüğünden bir tür problem çözme etkinliği olarak da düşünülebilir. İngilizcesi “Project Based Learning” olan ve Türkçe çevirisi Proje Tabanlı Öğrenme olarak çevirisi yapılan (Çakallıoğlu, 2008; Demirhan, 2002; Erdem ve Akkoyunlu, 2002; Keser, 2008; Korkmaz, 2002) bu kavram öğretim stratejilerinden araştırma yoluyla öğretim alanına girmektedir (Demirel, 2004). Proje tanımlarına bakıldığında en dikkat çeken kavramlar bir şeyi hayal etme, tasarlama ve tasarıları geliştirme, planlama ve uygulama olmaktadır (Kayıran, 2009).

Eğitimde proje çalışmalarının olması öğrencileri pasif öğrenicilikten aktif öğreniciliğe yönlentmektedir. Öğrenilen bilgilerle gerçek yaşamdaki olayların bağlantısını kuran bir öğretim metodudur. Proje tabanlı öğrenme olarak karşımıza çıkan eğitimde proje çalışmaları öğrencilerin hayatla yüzleşmesini sağlamasına olanak sunmaktadır (Walker ve Leary, 2009).

2.5. Ortaöğretim Proje Okulları

Proje okulu kavramı Milli Eğitim sistemi içine yeni girmiş sayılabilecek bir kavramdır. Bu okulların kuruluşu 14 Mart 2014 tarihli 6528 sayılı kanunla belirlenmiştir (Resmi Gazete, 2014). Amaç, merkezi yapılan sınavda belli bir %'lik dilime giren öğrencilerin akademik başarılarını artırmak ve bölgesel, ulusal ve uluslararası projelerde okullarını ve ülkelerini temsil etmeleridir (MEB,2018-a). Ortaöğretim proje okulları Fen liseleri, Anadolu liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri ve İmam Hatip liseleri olarak kendi içinde farklı okul türlerini bulundurmaktadır. 2022 Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzuna göre Türkiye genelinde 2.323 liseye merkezi sınav puanına göre öğrenci yerleştirilmiştir.

Proje okullarına seçilecek öğretmenlerin belirlenmesinde okul müdürlerine yetki verilmiştir. Okul müdürünün isteği üzerine Bakanlık tarafından doğrudan atama yapılabilmektedir. Ayrıca bu okullara görevlendirme de yapılabilmektedir. Çeşitli nedenlerle proje okul kadrosunun boş olması durumunda mevcut öğretmenler okul müdürünün teklifi ile bu okullarda Bakanlığın onayı ile görevlendirilebilmektedir. Türk Eğitim Sistemi tarihinde bu uygulama ilk defa gerçekleştirilen yeni bir yönetim sistemidir.

2.5.1. Fen Liseleri

Fen liseleri matematik ve fen alanında ihtiyaç duyulan bilim adamlarının yetişmesine kaynaklık eden okullardır. Dolayısıyla sayısal zeka alanı baskın olan ve sayısal derslere ilgi duyup bu dersler de belli başarı oranını yakalayabilmiş öğrencilerin tercih ettikleri eğitim kurumlarıdır. Fen liseleri ülkemiz genelinde tüm şehirlerimizde bulunmaktadır. Bu okullara öğrenci alımı Ortaöğretime Geçiş Tercih ve Yerleştirme Kılavuzuna göre öğrenci alınmaktadır.

2.5.2. Anadolu Liseleri

Merkezi sınav puanı ile öğrenci alan okul türlerinden biri de Anadolu Liseleridir. 2022 Ortaöğretime Geçiş Tercih Kılavuzuna göre Anadolu liseleri için 65.866 öğrenci kontenjanı bulunmaktadır. Bu okullar 4 yıl süre ile yatılı olarak ve gündüzlü eğitim vermektedir. Bu liselerin amacı üstün nitelikli öğrencilerin yetiştirilmesi ve üniversite sınavında yüksek başarı göstermeleridir.

2.5.3. Sosyal Bilimler Liseleri

Türkiye’de sosyal alanlarda başarılı olan öğrenciler için ortaöğretim kurum tasarıları 1940’lı yıllardan itibaren konuşulmuştur. Ancak bu okullarla ilgili ilk somut adımlar 2003-2004 yılında İstanbul’da proje olarak hayata geçirilebilmiştir. Sosyal Bilimler lisesinin amaçları Edebiyat, Tarih, Coğrafya ve Yabancı dil ağırlıklı eğitim vermek, sözel zekası baskın olan öğrencilerin akademik başarılarını daha da artırmak ve bu öğrencilerin üniversite sınavında yüksek puanlar alabilmesini sağlamaktır. İngilizce hazırlık ve sonrasında 4 yıl eğitim veren bu kurumlar sosyal bilimler ve Edebiyat alanında ihtiyaç duyulan bilim insanları yetiştirmeyi hedefler. Türkiye genelinde 2022-2023 eğitim öğretim yılında Sosyal Bilimler Liselerinin sayısı 93’e çıkmıştır.

2.5.4. Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri

Mesleki ve teknik eğitim kapsamında verilen örgün eğitim üç okul türünde verilmektedir. Bunlar; Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri ve Mesleki Eğitim Merkezleridir. Yaygın eğitimde mesleki ve teknik eğitim ise Mesleki Açık Öğretim Liselerinde verilmektedir.

Örgün Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri Türk Milli Eğitim’in amaçları doğrultusunda nitelikli ara eleman yetiştiren, öğrencilerin seçtikleri bölümde staj yapmasını zorunlu kılan böylece yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak sağlayan liselerdir. İlköğretimi bitiren öğrenciler bu okullarda 4 yıl eğitim almaktadır. Bu okul türünde öğrencilere ortaöğretim düzeyinde bir genel kültür ve yabancı dil kazandırılmaktadır. Öğrencileri ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda hem mesleğe hem yükseköğretime hazırlanmaktadır.

Çok Programlı Anadolu Liseleri (ÇPAL) nüfusun ve öğrencinin az olduğu yerlerde kurulmuştur. Bu okullarda birden çok okul programı bir lisede yer almaktadır. Bu okullar genel ve meslekî ve teknik öğretim programlarını bir çatı altında toplayan ortaöğretim kurumlarıdır. Meslekî Eğitim Merkezleri, kalfalık ve ustalık eğitimi ile meslekî ve teknik kurs programlarının uygulandığı eğitim kurumlarıdır. Çok Programlı Anadolu Liseleri öğrenciler için mesleğe dair programlar ile yükseköğretime hazırlama üzerine programlar uygular.

MESEM olarak da bilinen Mesleki Eğitim Merkezinde ise öğrencilerin iş piyasasında geçerli işi yapabilmeleri için gerekli olan bilgi ve davranış kazandırılması amaçlanmaktadır. MESEM’ler bir eğitim kurumu olmasının yanında 6764 sayılı kanunla çıraklık eğitimi olarak zorunlu eğitim içerisine alınmıştır. Mesleki eğitim merkezlerinde öğrenciler eğitimlerini

okuldan ziyade işyerlerinde almaktadır. Burada amaç usta çırak ilişkisi ile öğrenciye meslek edindirmektir.

Yaygın Mesleki ve Teknik Eğitim Programı olan Mesleki Açık Öğretim Lisesinin amacı özellikle endüstriyel alanlarda kurslar yoluyla ilköğretim mezunu veya herhangi bir nedenle eğitimi yarıda bırakmış kişilere mesleki bilgi ve beceri kazandırmaktır. Öğrencilerin uzaktan eğitimle yapılan sınavları; ilan edilen tarihlerde Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünün belirlediği şekilde ve çoktan seçmeli test yöntemiyle yapılmaktadır. Alan/dal derslerinin ölçme ve değerlendirmesi ise yüz yüze eğitimin yapıldığı Okul/ Kurumlar tarafından yapılmaktadır. Yapılan sınavlarında yanlışlar doğruyu götürmemektedir. Mesleki Açık Öğretim Liselerinde okuyan öğrenciler örgün liselerde okuyan öğrencilerin sahip olduğu tüm haklara sahiptir.

2.5.5. İmam Hatip Liseleri

İmam Hatip Liselerinin kuruluş amacı ise halkın dini ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla imam ve hatip yetiştirmektir. İmam Hatip Liseleri 1924 yılında ilgili kanun gereği açılmıştır. Ancak 1930'lu yıllara gelindiğinde dönemin siyasi buhranından sonra 1950 yılına kadar kapatılmıştır. 1950 yılında tekrar açılan bu liseler 1990 yılına kadar sayıca artarak açılmaya devam etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı 2010 yılında yayınladığı genelge ile tüm liselerin aşamalı olarak Anadolu liselerine dönüştürüleceğini duyurmuştur. Bu kapsamda 2014-2015 eğitim öğretim yılı itibarıyla İmam Hatip Liseleri (İHL) de Anadolu Liselerine dönüştürülmüştür. Bu kapsamda açılan imam hatip lise çeşitleri şu şekildedir:

1. Fen ve Sosyal Bilimler programı uygulayan Anadolu İmam Hatip liseleri,
2. Geleneksel, Görsel ve Çağdaş Sanatlar, Musiki ve Spor programları uygulayan Anadolu İmam Hatip liseleri,
3. Hazırlık Sınıfı Uygulayan (Arapça, İngilizce, Almanca, İspanyolca, Rusça) Anadolu İmam Hatip Liseleri,
4. Hafızlık programı uygulayan Anadolu İmam Hatip Liseleri,
5. Uluslararası Anadolu İmam Hatip Liseleri,
6. Teknoloji programı uygulayan Anadolu İmam Hatip Liseleri.

1 Eylül 2016'da Milli Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları' yönetmeliğiyle açılan proje okullarına Proje İmam Hatip Liseleri açılmıştır. Ancak her imam hatip lisesi proje okulu değildir. Proje okul olma özelliğini taşımayan imam hatip liseleri yukarıda verilen çoklu program çeşitliliğini uygulayan okullar olarak kalmıştır. Proje

İmam Hatip Liselerinin amacı hafızlık, ilahiyat, yabancı dil, fen bilimleri ve sosyal bilimler dersini yoğun bir şekilde alarak nitelikli öğrenci yetiştirmektir. Diğer proje okullarında olduğu gibi Proje Anadolu İmam Hatip Liselerinde de öğretmen ve müdür yardımcılarını müdür belirlemekte, okul idaresi ve öğretmenler en fazla 8 yıl çalışabilmekte ve sınıf mevcudu 30 ile sınırlı olmaktadır. Ayrıca bu liseler için diğer okullarla uygulama birliği sağlamak ve ortak paydada buluşabilmek amacıyla vizyon belgeleri hazırlanmıştır (Zengin ve Karaman, 2020, s.411). Bu vizyon belgelerinde yer alan bölümlerin uygulanabilirliği kalite takip sistemi (KTS) ile izlenmektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim proje okulu uygulamasında öğretmenlerin iş doyumlarını tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme, doküman analizi gibi yöntemler kullanılmaktadır. Kişilerin herhangi bir durum veya olaya bakış açısı ve algısı gerçek ve bütüncül bir şekilde ortaya konulduğu nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 41). Nitel araştırmaların temel amacı kişilerin edindiği tecrübelerin açığa çıkarılmasını sağlamaktır. İnsan davranışlarının incelenmesine olanak sağlayan felsefe, antropoloji, psikoloji gibi çeşitli disiplinlerle yakından ilintilidir. Özellikle sosyal bilimlerde kullanılan nitel araştırma günümüzde daha fazla kullanılan bir araştırma yöntemi olarak pek çok bilim dalı tarafından benimsenmektedir. Araştırmanın deseni ise nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim yani fenomenolojidir. Fenomenolojide kişilerin edindikleri deneyimler anlamlandırılır (Van Manen, 2007, s.12). Fenomenoloji ile insanların bir kavram veya fenomene ilişkin yargıları ve duyguları ile bu fenomeni nasıl tecrübe ettiklerini ortaya koymak için yapılan bir araştırma desendir (Rose ve ark., 1995).

3.2. Evren ve Örneklem

Proje okullarının yapı ve yönetim işleyişi 14 Mart 2014 tarihli ve 6528 sayılı kanunla belirlenmiştir (Resmi Gazete, 2014). Bu anlamda Türk eğitim sistemi literatürüne girmiş yeni bir uygulama olarak düşünülebilir. Araştırmanın çalışma grubunu Antalya merkez ilçelerdeki proje okullarında görev yapan 14 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem seçiminden amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç yapılan çalışmada probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Antalya’da 2023-2024 eğitim öğretim yılı itibarıyla merkez ilçelerde 3 fen lisesi, 2 sosyal bilimler lisesi, 5 Anadolu lisesi, 8 mesleki ve teknik Anadolu

lisesi, 7 Anadolu imam hatip lisesi bulunmaktadır. Araştırmada bu okullardan 6 adet okul seçilmiştir. Her okuldan farklı branştan öğretmenler seçilerek konu ile ilgili farklı görüşlere yer verilmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın pürüz olmadan yapılabilmesi için araştırmacının yaşadığı bölgeye en yakın proje okulları tercih edilmiştir. Çalışmanın yapılabilmesi için gerekli izinler Üniversite ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Araştırmaya gönüllü katılan 14 öğretmene araştırma kapsamında sorular sorulmadan önce gerekli bilgiler verilmiştir. Ardından öğretmenlerle görüşülmüştür.

3.2.1. Çalışma Grubuna Dair Bilgiler

Tablo 3.1

Çalışma Grubu

Kodu	Cinsiyet	Mesleki Tecrübe	Branş Adı	Öğrenim Durumu	Çalıştığı Proje Okul Türü
ÖK1	Kadın	15 Yıl	Biyoloji	Lisans	Fen Lisesi
ÖK2	Kadın	28 Yıl	Matematik	Lisans	Anadolu Lisesi
ÖK3	Kadın	24 Yıl	Türk Dili ve Edebiyatı	Lisans	Anadolu Lisesi
ÖK4	Kadın	20 Yıl	İngilizce	Yüksek Lisans	Sosyal Bilimler Lisesi
ÖK5	Kadın	27 Yıl	Müzik	Lisans	Anadolu Lisesi
ÖK6	Kadın	24 Yıl	Resim	Lisans	Anadolu Lisesi
ÖK7	Kadın	25 Yıl	Felsefe	Lisans	Anadolu Lisesi
ÖK8	Kadın	10 Yıl	Kuran-ı Kerim	Lisans	Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
ÖK9	Kadın	24 Yıl	Matematik	Yüksek Lisans	Anadolu Lisesi
ÖE1	Erkek	13 Yıl	Tarih	Doktora	Fen Lisesi
ÖE2	Erkek	25 Yıl	Fizik	Yüksek Lisans	Anadolu Lisesi
ÖE3	Erkek	29 Yıl	Coğrafya	Lisans	Fen Lisesi
ÖE4	Erkek	26 Yıl	Almanca	Lisans	Anadolu Lisesi
ÖE5	Erkek	18 Yıl	Kimya	Lisans	Fen Lisesi

Tablo 3.1’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları, branşları, öğrenim durumları ve çalıştığı proje okul türü verilmiştir. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 9’unun erkek, 5’inin kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki tecrübelerine göre dağılımlarına bakıldığında 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler bu araştırmaya katılmamıştır. 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan 1 kişi, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan 2 kişi, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan 2 kişi, 21-25 yıl arası kıdeme sahip olan 5 kişi, 26-30 yıl arası kıdeme sahip olan 4 kişi araştırmaya katılmıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin 10’unun lisans, 3’ünün yüksek lisans, 1 kişinin ise doktora mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin branş dağılımına bakıldığında ise tablo incelendiğinde Matematik öğretmenlerinden 2 kişi, Türk dili ve Edebiyatı, Fizik, Kimya,

Biyoloji, Tarih, Coğrafya, Felsefe, İngilizce, Almanca, Resim, Müzik, Kuran-ı Kerim branşlarından ise 1'er öğretmenin olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak görüşme soruları uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Alan yazında proje okullarıyla ilgili yapılan çalışmalardan da yararlanılarak ele alınan konu başlıkları bu araştırmada sorulacak soruların genel taslağını hazırlamada destek olmuştur. Verilerin toplanması amacıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Bu araç hakkında bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Proje okulları ve öğretmenlerin iş doyumları ile ilgili yapılan çalışmalar, makaleler, araştırmalar incelenerek bu araştırmanın temel problem soruları tespit edilmiştir. Uzman görüşü de alınarak sorular tekrar gözden geçirilmiş ve düzenlenmiştir. Ortaöğretim proje okulu uygulamasında öğretmenlerin iş doyumlarını belirlemek amacıyla proje okullarında sınıf yönetim süreci, proje yapma isteklilik durumlarının iş doyumuna etki durumu, proje yapma sürecini etkileyen unsurlar, daha önce proje okulu olmayan kurumlara göre değişen iş yüklerinin iş doyumuna etki durumu, proje okul kadrosunu kurma yetkisinin okul müdürlerinde olma durumu, çalışma süresinin 4+4, 8 yıl ile sınırlı olma durumu, herhangi bir ek fayda elde etmeden (maddi veya manevi) öğretmenlerin çalışma durumları, proje okullarındaki sosyal etkinlikler, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin birbiriyle ve okul idacileriyle olan iletişimi ve proje okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması amacıyla ne gibi yeni uygulamalara yer verilmesi gerekliliği ile ilgili toplamda 10 alt başlıkta sorular sorulmuştur. Bu sorular şu şekildedir: Proje okulunda sınıf yönetimi süreciniz iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? / Proje okullarında görev yapan öğretmenlerin proje yapma konusundaki isteklilik durumları iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? / Proje hazırlama sürecini etkileyen unsurlar iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? (Okulun fiziksel imkanları, zaman yönetimi, maddi destek alma durumu) / Proje okulu olmayan kurumlara göre değişen iş yükünüz iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? / Proje okullarında görev yapan öğretmenlerin belirlenmesinde yetki paylaşımı yapılarak okul müdürlerine yetki verilmiş olma durumu iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? / Proje okullarında çalışma süresinin 8 yıl ile sınırlı olması iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? / Proje okulunda görev yapmakta olan öğretmen olarak ek bir fayda (hizmet puanı, aldığı maaş, ek ders vb) elde etmeksizin çalışmanız iş doyumunuzu

nasıl etkilemektedir? / Okulunuzda gerçekleşen sosyal etkinlikler (festivaller, özel günler, kesmes, yurt içi yurt dışı geziler vb) iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? / Okulunuzda çalışma arkadaşlarınızla (okul idaresi ve öğretmen arkadaşlarınız) olan iletişiminiz iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir? / Proje okulunda görev yapan bir öğretmen olarak iş doyumunuzun artırılması amacıyla proje okullarında ne gibi yeni uygulamalara yer verilebilir? Araştırma soruları görüldüğü üzere açık uçlu sorulardan oluşmuştur. Katılımcılara belirli bir konu hakkında sorular sorularak görüşmenin farklı konulara dağılması önlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada amaç görüşme (mülakata) katılanların sorulan sorulara basitçe cevaplar vermesi değildir. Nitel araştırmada görüşmecinin asıl amacı görüşmeye katılanların konu ile ilgili öykü, deneyim ve tecrübelerini dinlemek ve bu tecrübelerle nasıl bir anlam yüklediklerini öğrenmektir (Roberts, 2020) Bu çalışmada da bunlar ölçüt alındığından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılması uygun görülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmenin hem bir standarta sahip olması hem de esnekliğe olanak sağlaması eğitim bilimleri araştırmalarında sık kullanılmasına neden olmuştur (Ekiz, 2003).

Bu araştırmada görüşmenin tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme süresinin yaklaşık bir saat süreceği katılımcılara bildirilmiştir. Ancak görüşme sırasında katılımcıların kendilerini rahat ifade edebilmeleri amacıyla zaman sınırlandırılmasına gidilmemiştir.

3.3.2. Ses Kayıt Cihazı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Kayıt başlamadan önce araştırmaya katılan öğretmenlerden izin istenmiştir. Cep telefonuna kaydedilen cevaplar araştırmacı tarafından birkaç kez dinlenmiş ve yazıya geçirilip rapor haline getirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri, 2022-2023 eğitim öğretim yılının Şubat, Mart ve Nisan aylarında proje okulundan görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır.

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın yapılabilmesi gerekli izinler (Ek-1) alınmıştır. Konyaaltı, Kepez, Döşemealtı ve Aksu ilçelerinde bulunan 6 proje okulu ile görüşmeler yapılmıştır.

Katılımcıların gönüllü olarak yer aldığı bu araştırma yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme, gerçekliğe bilgi ile ulaşmaya yönelik

enstrüman ve karşılıklı etkileşime dayalı sosyalleşme çerçevesinde yapılan seyahat gibidir (Brinkmann ve Kvale, 2018). Diğer bir tanıma göre görüşme görüşmeci ve katılımcıların araştırma projesi için veriyi birlikte imar ettikleri sahadır (Roulston ve ark., 2003). Veriler öğretmenlerden alınmadan önce izin belgeleri ile birlikte gidilen okulun müdürleri ile tanışılmış ve yapılacak görüşme hakkında bilgi verilmiştir.

Proje okullarında öğretmenler genelde yoğun çalıştıklarından dolayı görüşme randevusu ayarlamakta çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Araştırma sorularına geçilmeden önce çalışmanın içeriği hakkında öğretmenlere bilgi verilmiş, bu araştırmaya gönüllü olarak katılıp katılmak istemediği sorulmuştur. Farklı görüşlerin araştırmaya yansması açısından görüşme yapılan öğretmenlerin farklı branştan olmalarına özen gösterilmiştir. Öğretmenlere araştırma soruları sorulmadan önce branşları, kıdemleri ve yaşları sorulmuştur. Ses kayıt cihazı ile kayıt yapılacağını öğrenen bazı öğretmenler bu durumda kaygı yaşadıkları gözlemlenmiştir. Sorulara verdikleri cevabın kariyerleri için tehlikeli olabileceğini düşünen bazı öğretmenler araştırmaya katılmaktan vazgeçmiştir. Bir öğretmen ses kayıt cihazını kullanmak istemediğini belirtip kendisi sorulan soruları yazılı olarak cevaplamıştır. Bir öğretmen ise elektronik posta yoluyla soruları cevaplandırmıştır. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlere kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı ifade edilerek tedirginlikleri giderilmiştir. Böylece öğretmenlerin açık ve şeffaf açıklamalarda bulunması sağlanmıştır. Görüşmeler okul ortamında yapıldığından arada zil çaldığı için veya görüşmenin yapıldığı odaya giren ve çıkan kişiler olduğu için arada dikkat dağılması olmuştur. Bu esnada kayıt ve görüşme durdurulup, ortam müsaitliği sağlandığında görüşmeye tekrar devam edilmiştir.

Görüşme süresi her öğretmende farklılık göstermiştir. Bazı öğretmenlerde görüşme süresi 1 saati geçmiştir. Araştırma yapılan her okula süre yetmediğinden tekrar gidilmiştir. Araştırmanın uygulaması ve verilerin toplanması yaklaşık 3 ay sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın analizinde betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Betimsel analizde doğrudan alıntılara sık yer verilmektedir. Önceden belirlenen temalara göre veriler özetlenir ve yorumlanır. İçerik analizinde ise birbiriyle benzerlik gösteren veriler ortak tema çerçevesinde bir araya getirilir ve bunlar anlamlı bir organizasyon içinde bütünleştirilerek okuyucuya sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Araştırmaya katılan öğretmenler ÖK1, ÖK2, ÖE3,... şeklinde kodlanmıştır. Görüşmecilerin kişisel bilgileri, adı soyadı araştırma etiği ve kişisel verilerin gizliliğinin korunması amacıyla paylaşılmamıştır.

3.6. Araştırmanın Etik Durumu

3.6.1. Araştırmanın Yapıldığı Okulların Bağlı Bulunduğu Kurumlardan İzin Alınması

Bu araştırmanın öğretmenlere uygulanabilmesi amacıyla Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan onayı alınmıştır. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek-2).

3.6.2. Araştırma Katılımcılarının Bilgilendirilmesi

Araştırmanın yapılabilmesi için alınan gerekli izinler gidilen okula götürülerek okul müdürleri ile tanışılmıştır. Bu çalışmada sadece ortaöğretim proje okullarında görev yapan öğretmenleriyle görüşülmüştür. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Görüşmede sadece ses kaydı kaydının alınacağı ve hiçbir yerde kişisel verilerinin kullanılmayacağının garantisi verilmiştir.

3.7. Araştırmanın Geçerliliği

Nitel araştırmada geçerlilik öznel yorumlama ve cevapların doğruluğunun nasıl belirlendiğinin ortaya konulmasıdır. Bu anlamda araştırma konusu ile uyumlu veri toplama aracının doğru seçilmesi, verilerin uygun biçimde toplanması ve yorumlanması araştırmanın geçerliliğini sağlayan temel unsurlardır (Yin, 2011). Yani geçerlilik bilimsel araştırmaların doğruluk kısmı ile ilgilenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada da katılımcılara gizliliklerin sağlanması konusunda güven verilmiş ve kişisel bilgileri gizli tutulmuştur. Araştırmanın yürütülmesi için gerekli izinlerin alındığı belgelerle gösterilmiştir.

Görüşme formunda çalışmanın amacı ve kapsamı katılımcılara ayrıntılı olarak sunulmuştur. Katılımcıların gönüllü olarak sorulan sorulara veri sunması sağlanarak bu verilerin alıntıları doğrudan bulgular kısmında yer almıştır. Ayrıca araştırılan konu araştırma bölgesine yakın konumlarda yürütülmüştür. Çünkü nitel araştırmalarda geçerliliği sağlamak için verilerden doğrudan örneklerin sunulması ve araştırmanın yapılacağı bölgeye yakınlığın sağlanması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.8. Araştırmanın Güvenilirliği

Nitel araştırmalar da bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği araştırmanın güvenilirliğini belirleyen temel unsurdur (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yani güvenilirlik bir araştırma verilerinin farklı araştırmacılar tarafından analiz edildiğinde yine aynı sonuçlara ulaşabilme durumudur. Bu araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla verilerin analizi için uzman görüşüne başvurulmuş, elde edilen sonuçlar başka bir araştırmacı tarafından doğrulanmıştır. Verilerin analizi ve araştırma sonuçları tartışılarak üzerinde görüş birliğine varılan noktalar araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için yorum yapılmadan önce bulguların tamamı nitel araştırma uzmanına verilmiştir. Bu uzman ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve bu kodlamalar 3.bir kişi tarafından da yapılarak sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Kodlayıcılar arasında Kappa analizi SPSS programı kullanılmıştır. Kappa analizi için: $K = \frac{Pr(a) - Pr(e)}{1 - Pr(e)}$ formülünden yararlanılmıştır (Landis ve Koch, 1997).

Hesaplama sonucunda bu araştırmanın güvenilirliği .81 bulunmuştur. Bu sonuç bu araştırmanın puanlayıcılar arası elde edilen verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına verilen cevaplar incelenerek verilerin analizi yer almaktadır. Verilerin analizi bağlamında bulgu ve yorumlar bulunmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “*Proje okulunda görev alan öğretmenlerin sınıf yönetimi sürecinde sorun yaşama durumları iş doyumlarını nasıl etkilemiştir?*” alt problemine dair cevap aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1

Sınıf Yönetimi Sürecinde Sorun Yaşama Durumlarının İş Doyumlarına Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Sorun yaşamadığından iş doyumunu yüksek olan öğretmenler	Başarılı öğrencilere hitap edilmesi	ÖK1, ÖK3, ÖK5, ÖE1, ÖE3, ÖE4	6
	Öğrencilerin eğitim seviyesi ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek aile yapılarının olması	ÖK9, ÖE5	2
	Sınıf ikliminin homojen olması	ÖE2	1
			Toplam: 9
Sorun yaşadığından iş doyumunu düşük olan öğretmenler	Öğrencilerin derse ilgi duymaması	ÖK6, ÖK8	2
	Teknoloji ve popüler kültür olan sosyal medyanın olumsuz etkisi	ÖK4, ÖK7	2
	Günümüzde öğrencilerde dikkat ve odaklanma eksikliğinin sıkça görülmesi	ÖK2	1
			Toplam: 5

Tablo 4.1’de proje okulunda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde sorun yaşamayan öğretmenler 9, sorun yaşayan öğretmenler ise 5 kişidir. Sorun yaşamayan öğretmenlerden bunu başarılı öğrencilere hitap edilmesine bağlayan 6, öğrencilerin eğitim seviyesi ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek aile yapılarına bağlayan 2, sınıf ikliminin homojen

olmasına bağlayan 1 kişi görüş bildirmiştir. Sınıf yönetiminde sorun yaşayan öğretmenlerden ise bunu öğrencilerin derse ilgi duymamasına bağlayan 2, kuşak farklılığından kaynaklanan çatışmalara bağlayan 2, günümüzde öğrenciler de dikkat ve odaklanma eksikliğinin sıkça görülmesine bağlayan 1 kişi görüş bildirmiştir.

Tabloda öğretmenlerin proje okulunda sınıf yönetimine dair görüşlerine ilişkin sorun yaşamadığını belirtenlerin ilk sırasında **başarılı öğrencilere hitap edilmesi** yer almaktadır. Bu duruma ilişkin görüşmede öğretmenlerin belirttikleri ifadeler aşağıda verilmiştir.

Açıkçası Proje okulundaki öğrenciler zaten başarılı. Derslere karşı ilgisizlik olmuyor pek. Rahatsız edici bir durum yaşamıyorum (ÖK1).

Nitelikli okul olduğumuzdan sorun yaşamıyorum (ÖK3).

Ben sınıf yönetim sürecinde bir sıkıntı yaşamıyorum. Öğrencilerimizin derslerine katılımı gayet iyi. Başarılı olma ve öğrenme arzuları yüksek (ÖE1).

Öğrencilerimiz oldukça başarılı. Üstelik sadece akademik değil sanatsal yönleri de oldukça güçlü (ÖK5).

Öğrencilerimizin bilgi düzeyleri bir hayli yüksek. Hazırbulunuşluk seviyeleri de iyi olduğundan derse ilgileri yüksek oluyor (ÖE3).

Hem sınıfta hem de okul içinde istenmeyen öğrenci davranışlarının diğer okul türlerine göre okulumuzda oldukça düşük olduğunu söyleyebilirim. Bunu da öğrencilerin başarılı olmalarına bağlıyorum (ÖE4).

Tablo 4.1’de öğretmenlerin proje okulunda sınıf yönetimine dair görüşlerine ilişkin sorun yaşamadığını belirtenlerden **öğrencilerin eğitim seviyesi ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek aile yapılarının olmasına** ilişkin öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Sınıf yönetimi sürecinde herhangi bir zorlukla karşılaşmıyorum. Bunun nedeni benzer yüzdelik dilimi aralığında öğrencilerin bir arada olması ile birlikte öğrencilerin iyi eğitilmiş aile yapılarından yetişmeleri de bir etken olabilir (ÖK9).

Öğrencilerimiz sınıfta olsun, teneffüsler de veya geziler de bizi sıkıntıya sokan davranışlarda bulunmuyorlar. Ben bunun kültürlü, eğitilmiş aile yapılarında yetişerek geldiklerine bağlıyorum (ÖE5).

Tablo 4.1’de öğretmenlerin proje okulunda sınıf yönetimine dair görüşlerine ilişkin sorun yaşamadığını belirtenlerden **sınıf ikliminin homojen olmasına ilişkin** öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Benim sorun yaşamama nedenim görev yaptığım proje okulunda sınıftaki öğrenciler arasında başarı ve davranış farklılıklarının üst düzeyde olmaması (ÖE2).

Tablo 4.1’de sınıf yönetiminde sorun yaşayan ve bu durumu **öğrencilerin derse ilgi duymamasına** bağlayan öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır:

Atölyelerde ders yaparken süreci yönetmede bir sıkıntı olmuyor. Ancak öğrencilerin çoğu dersime ilgi göstermektense akademik çalışmayı önemsiyor. Bu durumun nedenini branşıma bağlıyorum (ÖK6).

İmam hatip lisesi olsak da öğrencilerim genelde, matematik, fizik, kimya, biyoloji gibi sayısal derslere daha fazla önem veriyorlar. Benim dersimde bazen soru çözmek veya bu derslere çalışmak için ders bitimine 10 dk kala izin istiyorlar. Ben de izin veriyorum. Ancak bazen daha fazla süre istiyorlar ve sanırım branşımdan dolayı dersime pek sayısal dersler kadar ilgi göstermiyorlar. Açıkçası bu tutumları iş doyumumu olumsuz etkiliyor (ÖK8).

Tablo 4.1’de sınıf yönetiminde sorun yaşayan ve bu durumun **teknoloji ve popüler kültür olan sosyal medyanın olumsuz etkisinden** kaynaklandığını ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır:

Hiç sorun yaşamıyorum desem yalan olur. Mesela ödevini yapmayan öğrenciye neden ödevini yapmadın dediğinde ukalaca cevap verebiliyorlar. Daha önceki zamanlarımızdaki öğrencilerimizde bu tarz davranışları pek gözlemlemezdik (ÖK4).

Sınıf yönetiminde pek bir sorunla karşılaşmıyorum. Akli başında çocuklar genelde proje okulunda olan öğrenciler. Ancak son 2 yıldır zaman zaman hem kendi aralarında akran zorbalığı gözlemliyorum hem de öğretmenlere verdikleri cevaplarda saygı sınırını aşabiliyorlar. Bunu da günümüzde teknolojinin yaygın ve sık kullanılmasına bağlı olarak iletişimin azalmasına ve günümüzün popüler kültürüne bağlıyorum (ÖK7).

Tablo 4.1’de sınıf yönetiminde zaman zaman sorun yaşayan ve bu durumun **öğrencilerin dikkat ve odaklanma becerilerindeki değişiminden** kaynaklandığını ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır:

Matematik anlamında sınıf yönetim sürecim pek sıkıntı olmuyor. Öğrencilerimiz çok çalışkan ve dersime ilgiler çünkü. Ancak zeki olduklarından ve popüler kültür etkisiyle ekran ve telefonlara fazla maruz kaldıklarından dolayı öğrencilerimin odaklanma

sorunu yaşadıklarını gözlemliyorum. Sınıf içinde ufak değişiklik yaparak var olan sorunu çözebiliyorum (ÖK2).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “*Proje okullarında görev yapan öğretmenlerin proje yapma konusundaki isteklilik durumları iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?*” alt problemine yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili öğretmen görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2

Proje Yapma Konusundaki İsteklilik Durumlarının İş Doyumlarına Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Proje yapma konusunda istekli ve iş doyumunu yüksek öğretmenler	İçsel motivasyon yüksekliği	ÖK3, ÖE1	2
	Öğrencilerle güçlü bağ kurma	ÖK7, ÖK8	2
	Okulun beklentisini karşılama	ÖE2	1
			Toplam: 5
Proje yapma konusunda isteksiz ve iş doyumunu düşük öğretmenler	Öğrenci ve velilerin isteksizliği	ÖK5, ÖK6, ÖE3	3
	Üniversitede proje yapmaya yönelik yeterli eğitim verilmemesi ve özgün fikir bulma güçlüğü	ÖK1, ÖK2	2
	Ödüllendirmelerin yetersizliği ve liyatsızlığı	ÖE4, ÖE5	2
	Öğretmenin ders yükü fazlalığı	ÖK4	1
	Kuruma Duyulan Güvensizlik	ÖK9	1
			Toplam: 9

Tablo 4.2’de proje okullarında görev yapan öğretmenlerin proje yapma konusundaki isteklilik durumlarının iş doyumlarına etkisinde araştırmaya katılan 14 öğretmenden 5’i proje yapma konusunda iş doyumlarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu durumun nedenleri olarak içsel motivasyon yüksekliğini ifade eden 2, öğrencilerle güçlü bağ kurma amacını taşıyanlardan 2, okulun beklentisini karşılama isteği olanlardan ise 1 kişi görüş bildirmiştir. 9 öğretmen ise proje yapma konusunda isteksiz ve bu konuda iş doyumlarının düşük olduğunu belirtmiştir. Bunun nedeni olarak öğrenci ve velilerin isteksizliği ile ilgili 3, üniversitede proje yapmaya yönelik yeterli eğitim verilmemesi ve özgün fikir bulma güçlüğü ile ilgili 2, ödüllendirmelerin

yetersizliği ve liyakatsizliği ile ilgili 2, öğretmenlerin ders yükü fazlalığı ile ilgili 1 ve kuruma duyulan güvensizlik ile ilgili 1 kişi görüş bildirmiştir.

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumunu yüksek öğretmenlerden bu durumun nedenini **işsel motivasyon yüksekliğine** bağlayan öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Açıkçası ben farklı okullarda da görev yaptım. Bundan 12 sene önce nitelikli olmayan okullarda çalışırken de amacım hep ürün koymaya yöneldi. Elbette öğrenciye bilgi aktarmak önemli, zaten bu işin teknik kısmını oluşturuyor. Ancak öğrenilen bu bilgilerin bir de pratiğe dökülmesinden yanayım ben. Ortaya ürün koymayı sevdiğimden, motivasyon kaynağını kendimden aldığım için bu durum proje yapma anlamında iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK3).

Ben doktoramı tamamlayalı 2 yıl oldu. Dolayısıyla akademik ürünler ortaya koymak, makale incelemek veya bir araştırma projesi belirlemek benim için çok yabancı süreçler değil. Hatta yabancı olmadığım gibi doyum sağladığım süreçler diyebilirim. Çünkü hayat felsefeme uygun. İçimden gelerek, severek proje yapıyorum (ÖE1).

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumunu yüksek öğretmenlerden bu durumun nedenini **öğrencilerle güçlü bağ kurma** amacını taşıyan öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Açıkçası ilk başlarda proje çalışmaları yapmak çok içimden gelmiyordu. Ancak araştırmaktan zevk alan, hevesli ve başarılı olmaya çalışan öğrencilerle projeler yaptıkça sürecin çok keyifli ve öğretici olduğunun farkına vardım. Hem böylece öğrencilerimle aramızdaki bağ da güçlendi. Bu bağ güçlendikçe öğrenciler hem dersime hem okula karşı daha ilgili tutumda oldular (ÖK7).

Branşım ile ilgili proje yapmak, benim iş doyumumu artırıyor. Çünkü öğrencilerimin yüreklerine bu şekilde daha iyi dokunduğumu hissediyorum (ÖK8).

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumunu yüksek öğretmenlerden bu durumun nedenini **okulun beklentisini karşılama** amacını taşıyan öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Okulumun misyonu gereği böyle bir şey zaten benden beklendiği için bunu bilerek burada çalışmayı kabul ettiğimi söyleyebilirim (ÖE2).

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumu düşük olan öğretmenlerden bu durumun nedenini **öğrenci ve velilerin isteksizliği** olarak belirten öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Branşım müzik olduğundan ve okulumuzda akademik çalışma ve beklentisi yüksek olan öğrenciler olduğundan çalışma yapabileceğim, proje yürüteceğim öğrenciyi bulmak da ve süreci sürdürmede de strese girebiliyorum. Çünkü öğrencilerimiz de, velilerimiz de sayısal derslere daha fazla önem veriyorlar (ÖK5).

Proje yapmaya çok uzak olan bir öğretmen değilim. Proje yapma girişimlerimiz oldu ancak branşım gereği öğrenciler bizim derslerimiz de çok da etkin projelerde yer almayı tercih etmiyorlar. Başlangıçta hevesle başlayan öğrenciler süreç içinde velilerin de daha akademik beklentisi olması sebebiyle devam edemediğim projelerimiz oldu (ÖK6).

Proje yapmak sadece öğretmenin çabasıyla olmuyor maalesef. Velinin beklentisi genellikle akademik çalışmaların yapılıp projeye zaman kaybetmemek yönünde (ÖE3).

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumu düşük olan öğretmenlerden bu durumun nedenini **üniversitede proje yapmaya yönelik yeterli eğitim verilmemesi ve özgün fikir bulma güçlüğü** olarak belirten öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Her yıl diğerinden farklı ve başvuran diğer projelerden de farklı bir fikirle ortaya ürün koyma çabası sanıldığı kadar kolay olmayabiliyor. Üniversitede aldığımız eğitimlerin de bu yönümüzü biraz eksik bıraktığı kanaatindeyim (ÖK1).

Ah bu konuda gerçekten muzdaribim. Çünkü bana göre proje ortaya koymanız için çok nitelikli, çok farklı, çok özgün bir ürün oluşturmalsınız. Bu da her yıl ortaya konabilecek bir şey değil. Lisans eğitimimizde proje tabanlı eğitimlerden ziyade teorik eğitimimize daha fazla ağırlık verildi. Biraz bunun da etkisi olabilir (ÖK2).

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumu düşük olan öğretmenlerden bu durumun nedenini **ödüllendirmenin yetersizliği ve liyakatsizliği** olarak belirten öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje yapan öğretmeni motive edecek yeterli maddi veya manevi ödüllendirme görmüyorum. Bu konuda tatmin olmadığım için proje yapma isteğim pek yok. Hatta yeterli nitelikte proje yapmayan bazı öğretmen arkadaşlarımızda müdürle arası iyi olduğundan ödüllendirilmesini görmek açıkçası beni bu işlerden soğuttu (ÖE4).

Ben okulumda Tübitak yürütücülük görevini de yaptım. Hakikaten kolay bir iş değil. Eğer sonunda bir başarı elde ediyorsanız iş doyumunuz artıyor. Başarı elde edemiyorsanız o yorgunluğunuzla beraber hayal kırıklığınız da yüksek oluyor. Başarı olmayınca hiçbir ödül de olmuyor. Boşuna uğraşmışsınız gibi hissedebiliyorsunuz. O zaman da iş doyumunuz düşüyor ve tekrar bir proje daha yapmak istemiyorsunuz (ÖE5).

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumunu düşük olan öğretmenlerden bu durumun nedenini **öğretmenin ders yükü fazlalığı** olarak belirten öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Çalıştığım okul türünde hazırlık sınıfı da olduğu için zaten iş yükümüz ağır. Bir de okul idaresinin proje beklentisi ben de strese yol açıp iş doyumumu düşürüyor (ÖK4).

Tablo 4.2’de proje yapma durumu için iş doyumunu düşük olan öğretmenlerden bu durumun nedenini **kuruma duyulan güvensizlik** olarak belirten öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri aşağıda verilmiştir:

Projenin nasıl bir ortamda yürütüleceği iş doyumunu etkileyen önemli bir unsur. Biz Tübitak projesine başvurmuştuk, öğrencim daha başından değerlendirme boyutunda güvensizlik yaşıyordu. Yani projeleri değerlendiren kuruma güvensizlik vardı (ÖK9).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin proje hazırlama süreciyle ilgili unsurları iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?” alt problemine yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak öğretmenlerin proje hazırlama sürecine ilişkin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3*Proje Hazırlama Süreciyle İlgili Unsurların İş Doyumlarına Etkisi*

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Fiziksel Şartlar	Fiziksel şartları yeterli bulan işdoyumu yüksek öğretmenler	Labaratuvar ve atölyelerin donanımlarının yeterli olması	ÖK1, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK8	5
		Branşı gereği üst düzey fiziksel şartlara ihtiyaç duymama	ÖK7, ÖK9	2
	Fiziksel şartları yetersiz bulan iş doyumu düşük öğretmenler	Labaratuvar ve atölyelerin donanımlarının yetersiz olması	ÖE3, ÖE5	2
		Çalışma yapılacak yeterli alan olmaması	ÖK2, ÖK3	2
		Proje okulunun diğer okul türlerinden fiziksel olarak farklı olmaması	ÖE1, ÖE2, ÖE4	3
				Toplam: 7
Zaman yönetim Becerisi	Zaman yönetiminde zorlanmayan iş doyumu yüksek öğretmenler	Planlı ve disiplinli hareket etme	ÖK3, ÖK5	2
	Zaman yönetiminde zorlanan iş doyumu yüksek öğretmenler	Konfor alanından çıkmanın gelişmeyi sağlaması	ÖK7, ÖK8, ÖK9	3
	Zaman yönetiminde zorlanan iş doyumu düşük öğretmenler	Öğretmenlerin proje tabanlı eğitime alışkın olmamaları ve ders müfredatlarının yoğun olması	ÖK2, ÖE1, ÖK6, ÖE2, ÖE3, ÖE4	6
	Zaman yönetiminde zorlanmasına karşın iş doyumu etkilenmeyen öğretmenler	Öğrencilerin derse ilgi göstermesinin daha önemli olması	ÖK1, ÖK4, ÖE5	3
				Toplam: 14
Projelerin Maddi Açıdan Desteklenme Durumu	Maddi destek alan iş doyumu yüksek öğretmenler	Okul aile birliğinin katkısı	ÖK1, ÖK3, ÖE2, ÖE5	4
	Maddi destek almayan iş doyumu düşük öğretmenler	Daha az nitelikli çalışmaların yapılması	ÖK2, ÖE3	2
	Maddi destek alma durumu iş doyumunu etkilemeyen öğretmenler	Projelerin hayata geçirilebilmesi için maddi desteğe ihtiyaç duymama	ÖE1, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖK7, ÖE4, ÖK8, ÖK9	8
				Toplam: 14

Tablo 4.3'te proje okulunda çalışan öğretmenlerin proje hazırlama sürecini etkileyen unsurlar 3 tema altında toplanmıştır. Bunlar okulun fiziksel durumu, öğretmenlerin zaman yönetim becerileri ve projelerin maddi desteklenme durumudur.

Araştırmaya katılan 14 öğretmenden 7'si okullarının fiziksel şartlarının proje yapmaya uygun olduğunu ve bunun iş doyumlarını olumlu etkilediğini belirtmiştir. Bu durumu laboratuvar ve atölyelerin yeterli donanımlarına bağlayan 5, branşı gereği üst düzey fiziksel şartlara ihtiyaç duymamaya bağlayan 2 öğretmen bulunmaktadır. Diğer 7 öğretmen ise okullarının proje yapmaya uygun olmadığını ve bu durumun iş doyumlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu durumu laboratuvar ve atölyelerin yetersiz donanımlarına bağlayan 2, çalışma yapılacak yeterli alan olmamasına bağlayan 2, proje okullarının diğer okul türlerinden farklı olmamasına bağlayan 3 öğretmen bulunmaktadır.

Zaman yönetim becerisi ile ilgili 14 öğretmenden 2'si zaman yönetiminde zorlanmadığını ve bu durumun iş doyumunu olumlu etkilediklerini ifade etmiştir. Bu durumu planlı ve disiplinli hareket etmelerine bağlamışlardır. 12 öğretmen ise bu anlamda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Zaman yönetiminde zorlanan öğretmenlerin 3'ü bu durumun iş doyumlarını olumlu etkilediğini, çünkü bu durumun konfor alanlarından çıkılmasını sağlayarak kendilerini geliştirdiğini sağladığını belirtmişlerdir. 6'sı bu durumun iş doyumlarını olumsuz etkilediğini belirtmiş ve bu durumu öğretmenlerin proje tabanlı eğitime alışkın olmamaları ve ders müfredatlarının yoğun olmasına bağlamıştır. 3 öğretmen ise zaman yönetiminde zorlanmalarının iş doyumlarını etkilemediğini söylemiştir. Bu durumu öğrencilerinin derse ilgi göstermesinin daha önemli olduğunu belirterek açıklamışlardır.

Araştırmaya katılan 14 öğretmenden 4'ü yapmış oldukları projeler için maddi destek aldığını ve bu durumun iş doyumlarını olumlu etkilediğini belirtmiştir. Maddi destek alan öğretmenler bunu okul aile birliğinden aldıklarını ifade etmiştir. 10 öğretmen ise maddi destek almadığını ifade etmiştir. Maddi destek almayan almayan 10 öğretmenden 2'si bu durumun iş doyumlarını olumsuz etkilediğini ifade etmiş ve bu durumun daha az nitelikli çalışmaların yapılması ile sonuçlandığını ifade etmiştir. 8 öğretmen ise maddi destek almamanın iş doyumlarına etkisi olmadığını belirtmiştir. Bu durumu projelerinin hayata geçirilebilmesi için maddi desteğe ihtiyaç duymama olarak açıklamışlardır.

Tablo 4.3'te görev yaptıkları **proje okulunun fiziksel şartlarını olumlu değerlendiren öğretmenlerden laboratuvar ve atölyeleri yeterli bulan** öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Okulda laboratuvarımız var branşımızla ilgili. Gerekli bir şey olduğunda bu konuda okul idaremiz yardımcı oluyor (ÖK1).

Fiziki anlamda yeni bir bina okulumuz. Laboratuvarlar ve resim atölyemiz var. Görsel sanatlarda atölyemiz çok aktif kullanılıyor. İngilizce dersi için özel bi odamız yok ama bu durum öğrenme sürecine çok da olumsuz etki etmiyor. Bu anlamda proje geliştirmeye uygun bir okul olduğumuzu düşünüyorum (ÖK4).

Okulumuzun fiziksel imkânları diğer okulların fiziksel imkânlarına göre daha iyi bir konumda diye düşünüyorum (ÖK5).

Okulumuzun genel olarak fiziksel imkânlarını proje yapma ve geliştirme açısından uygun buluyorum. Kendi dersim özelinde de resim atölyemizin olması ve burada gerekli materyallerin bulunması anlamında da sıkıntı yaşamıyoruz (ÖK6).

Okulumuz kolejden devlet okuluna dönüştürülmüş. Bunun avantajını yaşıyoruz. Bina olarak her türlü ihtiyacımızı karşılayabileceğimiz odalarımız var. Kendi branşımızdan örnek vermem gerekirse Kuran-ı Kerim okuma yarışmaları için çalışabileceğimiz odalarımız var. Zaten binamız çok büyük. Sınıf harici çok farklı odaları, çalışma alanları, çok amaçlı odaları var. Bu nedenle hiç ortada kalmıyoruz. Yapmamız gereken çalışmalarımızı rahatlıkla yapabiliyoruz (ÖK8).

Tablo 4.3'te görev yaptıkları **proje okulunun fiziksel şartlarını olumlu değerlendiren öğretmenlerden branşı gereği üst düzey fiziksel alana ihtiyaç duymayan** öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Branşım felsefe olduğu için sözel alanlarda proje yapıyorum. Sosyoloji, psikoloji ve değerler eğitimi alanlarında araştırma projesi yapıyorum. Bundan dolayı okulun fiziksel imkânlarının benim çalışmalarım açısından yeterli olduğunu söyleyebilirim (ÖK7).

Okulumuzun fiziksel imkânlarının projeleri yapmada branşım adına yeterli olduğunu düşünüyorum (ÖK9).

Tablo 4.3'te görev yaptıkları **proje okulunun fiziksel şartlarını olumsuz değerlendiren öğretmenlerden laboratuvar ve atölyeleri yetersiz bulan** öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Okulun fiziksel imkanlarını yetersiz buluyorum. Aslında alan bakımından yeterli büyüklüğe sahibiz. Ancak bu fiziksel alana minimal ölçüde güneş panelleri konularak enerji elde etme, minik sera ve tarım alanları oluşturma gibi hem çevresel hem ülke bazında örnek teşkil edebilecek projeler oluşturmuyoruz. Aslında bunları yapmak çok zor değil ama çok fazla maddi kaynak gerekli ve bu durum açıkçası bizim boyumuzu aşıyor. Bu okullar kurulurken bu tarz projelerin yapılması için özel olarak ayrılmış bir fiziksel alan yok. Bu durum projeye yaklaşmama engel olabiliyor (ÖE3).

Laboratuvarlarımız ve ekipmanlarımız maalesef bir projeyi yürütmeyi sağlayacak imkan ve donanımlarda değil. Çok basit çalışmalar yapılabilir ama üst düzey çalışmalar için dışarıdan çok fazla desteğe ihtiyaç var (ÖE5).

Tablo 4.3'te görev yaptıkları **proje okulunun fiziksel şartlarını olumsuz değerlendiren öğretmenlerden çalışma yapılacak mekan bulmada sıkıntı yaşayan** öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Bir öğretmen arkadaşım ile birlikte havacılık kulübündeyiz. Öğrencilerimizle birlikte model uçak tasarlıyoruz. Ancak çalışma yaparken okulda boş salon bulmakta zorlanıyoruz. Aynı zamanda halk oyunları eğitmeniyim. Öğrencilerimle çalışıp yıl sonunda gösteri yapıyoruz. Ancak son 2 yıldır halk oyunları ile ilgili uygun çalışacak oda bulamadığımızdan çalışmamızı iptal etmek durumunda kaldık (ÖK2).

Benim görev yaptığım proje okulum için fiziksel anlamda mekan sıkıntım var. Edebiyat dersi için, proje alanları için ayrı bir odamızın hatta laboratuvar diyeyim olmasını isterdim. Mesela çalışma yapmak için okulumuzun konferans salonu var ama zaman zaman dolu oluyor, bu sefer memur odasına gidiyoruz orası aynı zamanda proje çalışma alanı olarak da kullanılabiliyor ancak genelde dolu oluyor. Kütüphane de aynı şekilde her zaman oturumu toplantı için müsait olmayabiliyor. Bu durum öğrencilerimle çalışma organize ederken sıkıntı yaratıyor (ÖK3).

Tablo 4.3'te görev yaptıkları **proje okulunun fiziksel şartlarını olumsuz değerlendiren öğretmenlerden bu okulların diğer okul türlerinden fiziksel anlamda fark olmadığını belirten öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:**

Okulumuzun fiziksel imkanlarıyla ilgili bu soru açık söyleyeyim çok sert eleştirecek bazı cevapları barındırıyor şahsen. Çünkü proje okulu olmamıza rağmen öğrencilerimizin dikkatini çekebilecek, araştırma yapmalarına, proje tasarımlarına imkanlık durumu sağlayacak gelişmiş atölyelerimiz yok. Bu anlamda diğer okullardan pek de farklı değiliz (ÖE1).

Proje okulu bizim ülkemizde sınavla öğrenci alan okullar anlamında kullanılıyor daha çok. Oysa proje okulu ismi şahsen bana çok daha farklı bir yapıyı çağrıştırıyor aslında. Şöyle ki proje okulu dediğinizde bir kere üst düzey donanımlı laboratuvarları olması lazım. Her dersin yoğunlukla bu laboratuvarlarda işlenmesi gerekir. Ama baktığınızda bizim okulun fiziksel imkanı ile proje okulu olmayan okulların fiziksel imkanı aynı (ÖE2).

Okulumuz mevcut derslikler düşünüldüğünde proje yapabilmek için diğer okul türlerinden çok da farklı değil (ÖE4).

Tablo 4.3'te proje hazırlama sürecinde **zaman yönetiminde zorlanmadıklarını ve bu durumu planlı ve disiplinli hareket etmelerine bağlayan iş doyumunu yüksek öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir:**

Eğer bir iş yapılacaksa o hemen yapılmalı. Kesinlikle ertelenmemeli. Minimal küçük anları bile değerlendiriyorum. Eğer zamanı güzel değerlendirirseniz, onu yönetme beceriniz varsa dersin yoğunluğu, müfredatın fazlalığı çok sıkıntı yaratmıyor. Bu da iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK3).

Hem okul etkinlikleri hem de projeyi yürütme süreci zamanı etkin ve kontrollü kullanmayı gerekli kılmakta. Bunu iyi organize edebildiğimden gerek bu konuda sorun yaşamadım (ÖK5).

Tablo 4.3'te proje hazırlama sürecinde **zaman yönetiminde zorlandıklarını ve bu durumu konfor alanından çıkararak gelişmeyi sağladığı şeklinde ifade eden iş doyumunu yüksek öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:**

Proje yapma sürecim ile okuldaki işlerimi organize etme sürecim arasındaki dengeyi kurarken açıkçası zorlanıyorum. Ama bu zorlanmanın aynı zamanda benim gelişimimi olumlu etkilediğini düşünüyorum. En basitinden araştırdığınız bir konunun peşine

düştüğünüzde daha önce hiç fikir sahibi olmadığınız, yeni bilgileri öğrenmiş oluyorsunuz. Bakış açınız zamanla çok daha geniş bir perspektiften genişlemeye başlıyor. Bu durum iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK7).

Proje hazırlama sürecinde zamanı yönetirken küçük çocuklarım da olduğu için zorlanıyorum. Ancak bu zorlanma hızlı ve planlı hareket etmemi tetiklediğinden kişisel gelişimimi olumlu etkiliyor (ÖK8).

Proje yürütme sürecinin kolay bir süreç olmadığını düşünüyorum. Eğer proje hazırlamanın sonucunda öğrencileriniz mutlu oluyorsa sizin de düşünceniz “Yorulduğumuza değdi” oluyor. Yorucu olmasıyla birlikte yeni bilgiler öğrenmek hem sizi hem öğrencinizi geliştiriyor (ÖK9).

Tablo 4.3’te proje hazırlama sürecinde zaman yönetiminde zorlandıklarını ve bu durumu proje tabanlı eğitime alışkın olmamaları ve ders müfredatlarının yoğun olması olarak belirten iş doyumunu düşük öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje yürütme sürecinde zaman yönetimi konusunda açıkça söyleyebilirim ki bu konuda doyuma ulaşmıyorum. Çünkü proje okullarındaki öğrencilerin asıl amacı bir proje, ürün ortaya koymak değil, daha çok soru çözmek ve daha fazla net yapmak oluyor. Kendi açımdan duruma baktığım da ise yoğun bir müfredatımız var. Biz dersimizi anlatırken üç soru çözüp geçmiyoruz. Öğrencilerimizin anlatılan konuyla ilgili karşılıklarına çıkabilecek hemen hemen tüm soru çeşitlerini çözmelerini sağlama amacı güdüyoruz. Proje yapma süreci biraz da fakülteden öğrenilip, alışılarak yapılabilecek bir uygulama bence. Hatta bana göre proje okulları daha açılmadan biz öğretmenlerin proje yapma yeterlilikleri artırılmalıydı. Bu noktada benim özgün bir proje üretme sürecine ayıracak vaktim pek yok (ÖK2).

Proje hazırlama sürecimde zaman yönetimini iyi planlamak her zaman pek de kolay olmuyor. Hatta benim iş doyumsuzluğumu bu konu maalesef artırıyor. Zaten üst düzey öğrencilere hitap ediyoruz, ders saatimiz fazla. Bir de müfredatımız yoğun olunca üzerine eklenen proje çalışmaları ve tüm bunların programlanması üzerinizde ister istemez bir baskı oluşturuyor (ÖE1).

Projenin tasarlanması, uygulanması, veri toplanması sürecinde farklı kurumlara gidilmesi gibi çok zaman alan süreçlerden oluşuyor proje yürütme süreci. Ben de zaman yönetiminde zorlanıyorum özel sergi çalışmalarımızda. Zorlandığım için de bu durum iş doyumumu olumsuz etkiliyor (ÖK6).

Proje hazırlama sürecimde zamanı yönetmemiz hiç kolay değil. Proje yapan bir öğretmen için ders yükü çok fazla. Kendimden örnek vermem gerekirse geçen sene bu okulda 29 saat derse girdim, 1 Tübitak projesi hazırladım ve robotik yarışmasına katıldım. Çok yorucu oldu benim için. Bu durum yani proje çalışması yapmak için zaman bulamamak iş doyumumu olumsuz etkiliyor (ÖE2).

Proje yürütme sürecinde okul içinde de yapılması gereken işler olduğu için zaman sıkıntısı ortaya çıkıyor. Proje hazırlama ile ilgili pratik yapmanın da zaman aldığını düşünürsek zamanı yönetmede zorluk çektiğimi söyleyebilirim. Bu durum iş doyumumu olumsuz etkiliyor. Yapılan projenin de niteliği çok istediğim gibi olmuyor açıkçası (ÖE3).

Hem okulda yapmamız gereken görevlerimiz hem de proje çalışmalarımız ek zaman ve çalışma gerektiriyor. Proje tabanlı eğitim bize çok yakın gelmiyor. Üstüne bir de yoğun ders saatlerimiz olduğundan bu durum zamanı yönetmemizde zorluk çıkarıyor, iş doyumumuzu olumsuz etkiliyor (ÖE4).

Tablo 4.3'te proje hazırlama sürecinde zaman yönetiminde zorlandıklarını ancak önemli olanın öğrencilerin dersine ilgi göstermesi şeklinde ifade eden ve bu durumun iş doyumunu etkilemeyen öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Akademik anlamda iyi öğrencilere hitap ediyoruz. Hem derse hazırlıklı gelmek, öğrencilerle soru çözmek hem de proje yürütmek zor oluyor. Ancak bu durum yaptığım işten doyum almamı etkilemiyor. Çünkü benim için önemli olan başarılı öğrencilere hitap ediyor olmak (ÖK1).

Hem derse girmek hem proje sürecini yürütmek kolay olmuyor. Ancak bu durum iş doyumumu çok etkilemiyor. Çünkü öğrencilerim belli seviyede ve benim için önemli olan bu (ÖK4).

Proje yapma süreci zamanınızı ayırmanız gereken, üzerinde düşünmeniz gereken, kafa yormanız gereken yorucu ve zorlu bir süreç. Zamanı bu konuda yetiştirmekte zorlanıyorum ancak bu durum iş doyumumu etkilemiyor çünkü benim için önemli olan öğrencilerimin dersime ilgi göstermesi (ÖE5).

Tablo 4.3'te öğretmenlerin yapmış oldukları projelerle ilgili okul aile birliğinden maddi destek alan iş doyumunu yüksek öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje yürütme sürecimizde okul aile birliğimiz maddi anlamda bizi destekledi. Maddi anlamda projemin destekleniyor olması iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK1).

Yapmış olduğum projelerle ilgili okul aile birliği destek oldu. Bu destek elbette iş doyumumu ve motivasyonumu artırdı (ÖK3).

Yaptığımız çalışmalarda okul aile birliği destek oldu. Bu durum proje hazırlama sürecinde iş doyumumu olumlu etkiledi (ÖE2).

Ben 4006 Tübitak Liseler arası proje yarışmalarında yürütücülük yaptım. Projeler onay aldı. Sergi için her projeye yanlış hatırlamıyorsam 350 TL ödendi. Toplamda 7000 TL ödendi. Ancak maalesef aslında ödenen bu ücret projeyi sergilemek için yetersiz kalıyor. Şöyle söyleyeyim sadece afişler zaten 7000 TL tutmuştu. Okul aile birliğimiz maddi olarak eksik kaldığımız noktada bizleri destekledi. Bu durum iş doyumumu olumlu etkiledi (ÖE5).

Tablo 4.3'te öğretmenlerin yapmış oldukları projelerle ilgili **maddi destek almadıkları için daha az nitelikli çalışmalar yaptığını ifade eden iş doyumunu düşük öğretmenlerin görüşü** şu şekildedir:

Maalesef proje yaparken herhangi bir maddi destek almadım. Destek olmayınca yapılan projeler, düşünceleriniz kısır döngüde kalıyor. Bu durum iş doyumumu olumsuz etkilemektedir (ÖK2).

Maddi destek alamamak istediğimiz kalitede ürün ortaya çıkarmamıza engel oluyor. Bu durum maalesef sonraki yapılacak projelere de daha önyargılı ve enerjisiz başlamamıza yol açıyor. Ayrıca öğrencilerde de orijinal fikir gelişimini baltalıyor. Ayrıca iş doyumumu olumsuz etkiliyor (ÖE3).

Tablo 4.3'te öğretmenlerin yapmış oldukları projelerle **ilgili herhangi bir kurum veya birimden maddi destek almamanın branşı dolayısıyla hayata geçirmede sorun teşkil etmediğini ifade eden ve bu durumdan iş doyumunu etkilenmeyen öğretmen görüşleri** aşağıda verilmiştir:

Branşımdan dolayı yaptığım projeler için hibe desteği almadım. Çünkü sözel branş olduğumuz için bizimki biraz daha araştırma ağırlıklı oluyor ve hayata geçirilmesi için maddi bir kaynak çok da gerekmiyor. Bundan dolayı bu durum iş doyumumu ne olumlu ne olumsuz etkiliyor (ÖE1).

Tübitak 4006 projesi yapmıştım. Ben yaptığım bir projeden herhangi bir destek almadım. Zaten Tübitak 4006 için danışman öğretmenlere herhangi bir ücret ödenmiyor. O yaptığımız çalışmada maddi destek almamak iş doyumumu etkilemedi (ÖK4).

Proje için herhangi bir maddi destek talep etmedim ve almadım. Bu durumun iş doyumuma etkisi yok diyebilirim (ÖK5).

Yapmış olduğum proje girişimlerimde veya açtığım sergiler için herhangi bir kurumdan maddi destek almadım. Maddi destek almamak iş doyumumu azaltmıyor, nötr etkiliyor (ÖK6).

Proje çalışması yaparken başvuru yaptığımız kurumdan herhangi bir maddi destek almadım. Zaten sosyal bilimler alanında proje yaptığım için bir maddi desteğe de ihtiyaç duymadım. Bu nedenle bu durum iş doyumuma olumlu ya da olumsuz bir etkide bulunmadı (ÖK7).

Proje için branşım gereği herhangi bir maddi desteğe ihtiyaç duymadım. Bu durum iş doyumumu pozitif veya negatif etkilemiyor (ÖE4).

Yapmış olduğumuz proje veya yarışma hazırlıklarından da sonuçlar açıklandıktan sonra da herhangi bir maddi destek almadık. Branşım gereği de benim için manevi doyum önemli ve yeterli. Bizim projelerimizin kapsamı uzun soluklu olmuyor. Kısa vadeli çalışmalar olduğundan ve sözel branşım olduğundan herhangi bir maddi destek almamak iş doyumunu anlamında beni etkilemiyor (ÖK8).

Başvurduğumuz hiçbir proje için hibe desteği almadık. Çünkü maddi destek gerektirecek bir proje başvurumuz olmadı. Bu nedenle iş doyumunu anlamında beni olumlu ya da olumsuz etkilemiyor (ÖK9).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin daha önce görev yaptıkları proje okulu olmayan kurumlara göre değişen iş yükleri iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?” alt problemine yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak öğretmenlerin iş yükü durumları ile iş doyumunu arasındaki ilişkiye dair görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4

Öğretmenlerin Daha Önce Proje Okulu Olmayan Kurumlara Göre Değişen İş Yükleri ve İş Doyumlarına Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
İş doyumunu olumlu etkilenen iş yükü artmış öğretmenler	Çalışmayı ve işe yarar olmayı sevme	ÖK2, ÖE1, ÖK7	3
	Proje, sunum ve ürün ortaya koyma arzusu	ÖK3, ÖK6	2
	Bilgili ve derse ilgili öğrencilere hitap etme	ÖK1, ÖK4, ÖE3, ÖE4, ÖK9, ÖE5	6 Toplam: 11
İş doyumunu olumlu etkilenen iş yükü değişmemiş öğretmenler	Diğer okul türlerinde yapılan çalışmaların benzerini yapma	ÖK5, ÖE2	2 Toplam: 2
İş doyumunu olumlu etkilenen iş yükü azalmış öğretmenler	Branşı gereği dersine daha az ilgi gösterilmesi	ÖK8	1 Toplam: 1

Tablo 4.4'te 11 öğretmen iş yüklerinin arttığını söylemiştir. Bu durumu 3 öğretmen çalışmayı ve işe yarar olmayı sevme, 2 öğretmen proje, sunum ve ürün ortaya koyma arzusu, 6 öğretmen ise bilgili ve derse ilgili öğrenciye hitap etme olarak ifade etmiştir. İş yüklerinin değişmediğini ifade eden 2 öğretmen bu durumu diğer okul türlerinde yaptıkları çalışmaların benzerini yapma olarak ifade etmiştir. 1 öğretmen ise iş yükünün azaldığını ifade etmiştir. Bu durumu branşı gereği dersine daha az ilgi gösterilmesi olarak açıklamıştır. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler değişen iş yüklerine rağmen proje okulunda çalışmanın iş doyumlarını artırdığını belirtmiştir.

Tablo 4.4'te **daha önce görev yaptıkları okullara göre proje okulunda artan iş yüklerini çalışmayı ve işe yarar olmayı sevme olarak ifade eden iş doyumunu yüksek öğretmen görüşleri** aşağıda verilmiştir:

Daha önce çok programlı lisede görev yaptım. Orada süper lisede okuyan öğrencilerimiz, elektirk, muhasebe gibi alanlarda mesleki dersleri alan öğrencilerimiz ve düz lise seviyesinde okuyan öğrencilerimiz vardı. Farklı alanlardaki bu öğrencilerin matematik dersine giriyordum. Şimdi ise algısı oldukça açık öğrencilere hitap ediyorum. Bu 2 okul türünü karşılaştırdığımda aralarındaki en önemli fark şu an ileri düzey matematik anlatıyor olmam. Eğer bunu iş yükü olarak düşünürsek evet iş yüküm arttı. Ama karşınızda ne dediğinizi, ne anlattığınızı çabuk kavrayan öğrenciler

olduğundan ben kendi alanımda yapmam gerekeni yaptığımı hissediyorum. İşe yaradığımı, birilerinin hayatına dokunduğumu hissediyorum. Bu durum motivasyonumu ve iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK2).

İş yüküm daha önceki çalıştığım kurumlara göre arttı. Ama çalışmayı seven biri olduğumdan iş yükümün artmasıyla doğru orantılı olarak iş doyumum da arttı. Daha başarılı, üretken olmam ve öğrencilerimden bunun karşılığını alabiliyor olmak en değerli iş doyumunu ölçütüdür benim açımdan (ÖE1).

Ben 13 senedir bu okulda görev yapıyorum. Yani okulumuz proje okulu olmadan öncede burdaydım. Dolayısıyla aynı kurumu proje okulu olmadan önceki halini olduktan sonraki haliyle çok rahat kıyaslayabiliyorum. Bu noktada söylemem gerekir ki okul proje okulu olduktan sonra iş yüküm değişti ve arttı. Çalışmayı, üretmeyi ve işe yarar olduğumu hissetmeyi kişilik yapım gereği seviyorum. İş yükümün artması iş doyumumu kesinlikle olumlu etkiledi (ÖK7).

Tablo 4.4'te daha önce görev yaptıkları okullara göre proje okulunda artan iş yüklerini proje, sunum ve ürün ortaya koyma arzusu olarak ifade eden iş doyumunu yüksek öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Daha önce çalıştığım proje okulu olmayan kurumları düşündüğümde şu an da iş yüküm tabii ki arttı. Eskiden yani proje okulunda çalışmadığım dönemlerde derdim ki ay ben ne kadar güzel ders anlatıyorum, vay be baya iyiyim ben. Ama şimdi şöyle düşünüyorum iyi ders anlatmak çok da farklı bir maharet değil. Asıl önemli olan öğrenciye yönelik işler ortaya çıkarmakmış meğer. Ben sınıfa gelir, dersimi anlatır çıkarım devri bana göre kapandı. Artık devir: ürün devri, performans devri, katılım devridir. Bu nedenle proje okullarında iş yüküm artsa da öğrencilerimle birlikte ortaya ürün koyuyor olmam iş doyumumu inanılmaz artırıyor (ÖK3).

Sadece derse gir çık gibi çalışma amacım olsaydı bu durum benim açımdan oldukça monoton olurdu. İş yükümün artmasına rağmen sergi açmamız, ortaya ürün koyma gayretimiz ve bu temponun dinamiklik sağlaması iş doyumumu artırıyor (ÖK6).

Tablo 4.4'te daha önce görev yaptıkları okullara göre proje okulunda artan iş yüklerini bilgili ve derse ilgili öğrencilere hitap etme olarak ifade eden iş doyumunu yüksek öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Daha önce çalıştığım proje okulu olmayan okul türlerine iş yüküm kesinlikle arttı. Daha fazla araştırma yapıyoruz, derse hazırlıklı gelmek zorundayız ve daha fazla soru

öz yoruz. Tenef slerde bile hiç dinlenemeden bir sınıftan çıkıp diğ er sınıfıma getiğ im oluyor. İş doyumunu anlamında söylemem gerekirse bu kadar iş yükümün artmasına rağ men yine de iş doyumum arttı. Bunu dersimin ilgiyle takip edilmesine bağlıyorum ( K1).

Daha önce görev yapt ğ ım kurumlara göre iş yüküm arttı. Bundan dolayı sınıfa daha hazırlıklı ve daha planlı bir şekilde gelmeniz gerekiyor. Zaten İngilizce dersleri daha etkinlik temalı işlendiğ inden genel olarak dersin sunumunu planlayarak gelmelisiniz. Sınavla  ğrenci alan bu tarz okullarda ise bu hazırl ğ ın daha da iyi yapılması gerekiyor. Ancak tempomon artmasına rağ men zihinsel yorgunluğ um azaldı. Daha  nceki alıştığ ım okulda duygusal ve zihinsel anlamda yoruluyordum. şu an ise dersi dinlemeye istekli öğrenciler olduğ undan doğ ru orantılı olarak arttı ( K4).

Daha önce proje okulu olmayan okullara göre çalışma yüküm arttı. Öğrencilerimiz sınavla seçilerek alındığ ından derse hazırbulunuşlukları oldukça yüksek. Bu durum ders anlatırken daha fazla iş doyumunu sağlamama yol açıyor ( E3).

Proje okullarında çalışmak diğ er okul türlerine göre iş y k n n  artırmaktadır. Ancak  ğrencilerimizin hem başarı seviyeleri hem de tutum ve davranışları iyi düzeyde olduğ undan artan iş yükü iş doyumumu olumlu etkilemektedir ( E4).

Proje okullarında, akademik başarı daha ön planda tutuluyor. Bu yönde ekstra hazırlıklar ve destekler veriliyor. İş y k n n  arttıran kısmı daha çok ders hazırlığ ında içerik eşitliliğ i sağlama ihtiyacından kaynaklanıyor. Ancak  ğrencilerin derse ilgisi yoğ un olduğ undan artan iş yüküne rağ men iş doyumumun y kseldiğ ini söyleyebilirim ( K9).

Daha önce proje okulu olmayan kurumlarda da görev yaptım. Burada proje çalışması yapmak ekstra çalışmayı gerekli kılıyor. Bu da iş y k m z n  artırıyor. Ancak iş yükümüzü artsa bile bu durum iş doyumumuzu azaltmıyor, bilakis artırıyor. Çünkü okul çok iyi. Öğrencilerimiz dinlemeye ve öğrenmeye çok istekli. Onların bu heyecan da olması bizleri de olumlu etkiliyor ( E5).

Tablo 4.4'te daha önce görev yaptıkları okullara göre proje okulunda değişmeyen iş yüklerini diğ er okul türlerinde yapılan çalışmaların benzerini yapma olarak ifade eden iş doyumunu yüksek  ğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Daha önce alıştığ ım kurumlara göre proje okulunda benim iş yüküm artmadı. Çünkü diğ er okullarda hangi çalışmaları planlıyor ve yapıyorsam bu okulda da aynılarını

yapıyorum. İş yükü değişikliğinden ziyade hem başarı hem davranış anlamında seçkin öğrencilerle olduğum için bu durum iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK5).

Proje okulu harici her okul türünde çalıştım. Bu okula düz lise formatında eğitim veren liseden geldim. İş yükü anlamında iş yüküm değişmedi. Öğrenciyle ders işleniş anlamında daha farklı ilerliyorsunuz tabii. Örneğin diğer okullarda belli bir zaman diliminde 2 soru anlatırken aynı zaman diliminde buradaki öğrenciye 10 soru çözümünü anlatıyorsun. Burada daha fazla soru çözmek iş yükümün arttığını göstermiyor bence. Sınavla öğrenci alan bir okulda çalıştığımızdan algı ve hazırbulunuşluğu yüksek öğrencilere hitap ediyor olmak iş doyumumu artırıyor (ÖE2).

Tablo 4.4'te öğretmenlerin **daha önce görev yaptıkları proje okulu olmayan kurumlara göre iş yüklerinin azaldığını ve bu durumun iş doyumunu olumlu etkilediğini ifade eden öğretmen görüşleri** aşağıda verilmiştir:

Daha önceki çalıştığım kurum da imam hatip lisesiydi. O zaman proje okulu değildi. Ama meslek yani alan derslerine çok önem veriliyordu. Yaptığımız işler, yarışmalar yine aynı buradaki gibi yoğunlu. Şu an görev yaptığım proje okulunda öğrencilerimizin büyük çoğunluğu üniversite sınavında iyi puan ve sıralama elde etmek amacındalar. Bu nedenle benim gibi meslek derslerine giren öğretmenlerin iş yükünün kısmen azaldığını belirtmeliyim. Ancak davranış problemi olmadığından, öğrencilerimiz sınavla seçilen başarılı öğrenciler olduklarından iş doyumumdaha önce görev yaptığım kuruma göre burada bir hayli yüksek (ÖK8).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Proje okullarında öğretmen kadrosunun belirlenmesinde okul müdürlerine yetki verilme durumu öğretmenlerin iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?” alt problemine yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak proje okulunda görev alan öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5

Proje Okullarında Öğretmen Kadrosu Belirlenmesinde Okul Müdürlerine Yetki Verilme Durumlarının Öğretmenlerin İş Doyumlarına Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Yetkinin okul müdürlerine verilme durumlarında iş doyumunu yüksek öğretmenler	Subjektif ölçütlerin yeterli olması	ÖK7	1
	Müdür tarafından seçilen öğretmenlerin birbiriyle uyumlu olması	ÖK4	1
	Öğretmen performansının müdürler tarafından daha iyi gözlemlenmesi	ÖE4, ÖK8	2 Toplam: 4
Yetkinin okul müdürlerine verilme durumlarında iş doyumunu düşük öğretmenler	Anadolu ve Fen liselerine öğretmen seçme sınavı gibi objektif ölçüt gerekliliği	ÖK1, ÖE1, ÖE3, ÖE5	4
	Liyakatli atama olmama riskinin bulunması	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖE2, ÖK9	5
	Öğretmenlere fırsat ve imkan eşitliğinin verilmemesi	ÖK2	1 Toplam: 10

Tablo 4.5'te proje okulunda görev yapan öğretmenlerin belirlenmesinde yetkinin okul müdürlerine verilmesi ile ilgili görüşleri verilmiştir. Buna göre bu konuda iş doyumunu yüksek olan öğretmenlerden 1 kişi subjektif ölçütlerin yeterli olduğunu, 1 kişi müdür tarafından seçilen öğretmenlerin birbiriyle uyumlu olduğunu ve 2 kişi öğretmen performansının müdürler tarafından daha iyi gözlemlendiğini ifade etmiştir. Bu konuda iş doyumunu düşük öğretmenlerden ise 4 kişi öğretmen belirlenmesinde Anadolu ve Fen liselerine öğretmen seçme sınavı gibi objektif ölçütlerin olması gerektiğini, 5 kişi liyakatli atama olmama riskinin bulunduğunu, 1 kişi ise tüm öğretmenlere fırsat ve imkan eşitliğinin verilmeme durumunun olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.5'te okul müdürlerine öğretmen kadrosu belirleme yetki durumunda iş doyumları yüksek öğretmenlerden subjektif ölçütleri yeterli bulan öğretmen görüşleri aşağıdadır:

Ben okul müdürlerine yetki paylaşımı yapılarak proje okul kadrolarını belirleme yetkisi verilmesini doğru bir uygulama olarak görüyorum. Çünkü sınavla okula gelen seçilmiş öğrencilerin karşısında seçilmiş, proje yapma yeterliliği ve kabiliyeti olan öğretmenler

olmalıdır. Bu durumun olduğunu bilmenin bir öğretmen açısından doyum verici olduğunu düşünüyorum. Bu durum “buradaysam demek ki burada olmayı hak ediyorum” diye düşündürüyor insana (ÖK7).

Tablo 4.5’te okul müdürlerine öğretmen kadrosu belirleme yetki durumunda **iş doyumları yüksek öğretmenlerden müdür tarafından seçilen öğretmenlerin birbiriyle uyumlu olmasına** ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdadır:

Bizler de okul müdürümüzün isteği ve onayı ile geldik proje okuluna. Zaten tanıdıkla gelen ve çalışma isteği çok olmayan bir öğretmen böyle yoğun tempolu bir okulda kendisi de bir müddet sonra çalışmak istemez. Gözlemlediğim kadarıyla okul müdürümüz hangi öğretmeni seçtiyse gayet çalışkan ve uyumlu arkadaşlar çıktı. Bu uygulamanın bu nedenle çok da yanlış olduğunu düşünmüyorum (ÖK4).

Tablo 4.5’te okul müdürlerine öğretmen kadrosu belirleme yetki durumunda **iş doyumları yüksek öğretmenlerden öğretmen performansının okul müdürleri tarafından daha iyi gözlemleneceğine** ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdadır:

Merkezi sınavla bir öğretmen yüksek puan almış olabilir. Ancak bu onun iyi bir öğretmen olduğunu göstermeyebilir. Okul müdürleri öğretmenlerin nasıl bir tempo ile çalıştıklarını yerinden gözlemlediği için okul kadrosunun belirleme yetkisinin okul müdürlerine verilmesini uygun buluyorum (ÖE4).

Okul müdürleri okulda öğretmenlerin performansını en iyi gözlemleyenlerdendir. Bu nedenle proje okulu gibi nitelikli öğrencilerin bulunduğu okullar için okul müdürlerinin fikirlerine danışılmasını doğru bir uygulama olarak görüyorum (ÖK8).

Tablo 4.5’te okul müdürlerine öğretmen kadrosu belirleme yetki durumunda **iş doyumları düşük öğretmenlerden Anadolu ve Fen liselerine öğretmen seçme sınavı gibi objektif ölçütlerin olması gerekliliğini** savunan öğretmen görüşleri aşağıdadır:

Kadro belirlenmesindeki düşüncem, kişiden ziyade eskiden olduğu gibi sınav sistemi ile atama yapılmasının daha objektif, daha doğru bir uygulama olacağı yönünde. He dersiniz ki nitelikli bir öğretmen seçimini sınav ne kadar belirler? Ama yine de en azından alanında belli bir seviyede olduğunu gösterir. Okul müdürü bir öğretmenin seçiminde buna nasıl karar verebilir mesela? Diyelim ki birini seçti. Neye göre, hangi kriterlere göre bunu belirledi? Dahası her okul müdürünün kriteri farklı. Bu durum okullar arası öğretmen alımında da eşit olmayan bir durum ortaya çıkabilir (ÖK1).

Benim şimdiki görev yaptığım proje okuluna gelmem de o zamanlardaki yetkili müdür beyin bana hiç tanımadığım bir telefonla ulaşması sayesinde olmuştu. Neden beni tercih ettiniz diye sorduğumda yeterliliklerimden bahsetmişlerdi ve doktora yaptığımı öğrendiğini söylemişti. Bu şekilde arada bir tanıdık olmadan yeterliliğime bakarak benimle görüşmesi hoşuma gitmişti. Ancak ben yine de proje okullarına kadro oluşturulmasında bakanlığın merkezi bir sınav yapmasını daha doğru buluyorum. Eskiden olduğu gibi Anadolu ve Fen Liselerine öğretmen seçme sınavı yapılırsa ben de kendi alanımdaki zümrelerimle yarışmayı ve kendi başarıımı ölçmeyi isterim. Bu aynı zamanda benim kendimi kendime ispat etmemi de sağlar (ÖE1).

Öğretmenler belirlenirken o öğretmenin mesleki yeterliliğine bakılmalı. Sonrasında başka alanlarda da bilumum kendini geliştirme yeteneği var mı? Proje çalışmalarına katkı sunabilir mi? Bu yeterlilikler objektif ve tarafsız olarak değerlendirilebilmeli. Okul müdürünün bu tarafsızlığı koruyabileceği kesin değil. Bundan dolayı eskiden olduğu gibi sınava dayalı objektif değerlendirmeleri uygun buluyorum (ÖE3).

Eskiden bu tarz okullar için öğretmen belirlemek daha objektifti. Sınav vardı. Anadolu ve fen liselerine öğretmen seçme sınavının yapılmasını daha doğru bir uygulama olarak görüyorum (ÖE5).

Tablo 4.5’te okul müdürlerine öğretmen kadrosu belirleme yetki verilme durumunda iş doyumları düşük öğretmenlerden liyakatli atama olmama riskini savunan öğretmen görüşleri aşağıdadır:

Proje okullarına öğretmen seçme okul müdürüne bırakılmamalıdır. Neticede müdür de bir öğretmen. İnsan kaynakları uzmanı değil. Bakanlığımızın insan kaynakları, öğretmen atama birimi bu okullarla ilgili daha net ölçütler geliştirmeli. Öğretmenlerin belirlenmesi ve seçilmesi gibi ağır bir sorumluluğu müdürlere bırakmak daha amatörce hareket edilmesine neden olabilir. Mesela tanıdık, dost ilişkisi çerçevesinde öğretmen tercihleri olabiliyor. Çünkü bunlar insani zaaflardır ve dünyanın her yerinde her kurumda bu tarz şeyler olabiliyor. Aksi halde tanıdığı olan kişi ya da kişiler proje okuluna gelebilirken, proje yapmaya hevesli, idealist kişiler ücra yerlerde, uzak ilçelerde kalabiliyor (ÖK3).

Her okul müdürü adalet ve liyakat gözetimi konusunda yeterli olmadığından bunu yanlış buluyorum. Öğretmenin bir okula kabul edilip edilmeyeceğini ve alanında yeterli olup olmayacağını müdür belirleyemez (ÖK5).

Okul müdürünün “ben şu öğretmenle anlaşımadım. Bireysel sıkıntıları var” diyerek okula gerçekten değer katan, çalışan, yaratıcı projeler üreten öğretmeni kadroya almazsa veya mobing uygularsa okulun geleceği bundan zarar görecektir. Okula değer katmayan ancak müdürün tanıdığı diye kadroya alınan kişilerin olma durumunu da düşünürsek liyakatli seçim yapılmama riski var bu uygulamanın. (ÖK6).

Müdürlerin tanıdıkları veya ilçe, il milli eğitim müdürlüğünden baskı, rica ile öğretmen alma riski var. Bu elbette kötü bir şey ki oluyor, onları da görüyoruz. Yani bu uygulamanın riskli bir tarafının olduğunu söyleyebilirim (ÖE2).

Okul müdürü tarafından tercih edilen öğretmen işi konusunda gerekli sorumluluklardan uzaklaşmasına neden olabilir. Eğer bu durum tanıdık vesilesi ile oluyorsa liyakatten uzaklaşmış olur (ÖK9).

Tablo 4.5’te okul müdürlerine öğretmen kadrosu belirleme yetki verilme durumunda öğretmenlere fırsat ve imkan eşitliğinin verilmeme durumunu savunan öğretmen görüşleri aşağıdadır:

Proje okullarına atamaların tüm öğretmenlere duyurulmasından yanayım. Proje okullarında kadro boşluğu olduğunda bu durum tüm öğretmenlere açılmıyor. Böyle olunca da öğretmenler arası fırsat eşitliği sağlanamıyor. Bunun için çeşitli ölçütler belirlenebilir. Örneğin okula özgeçmiş getirmeleri istenerek sözlü görüşmeler, mülakatlar yapılabilir. Görüşmeye gelen öğretmenlerin kendi okullarında yapmış oldukları çalışmalar değerlendirilebilir. Ancak bazı öğretmen arkadaşlar bu okullar da boş kadroların olduğunu dahi bilmediklerinden çalışkan, idealist öğretmenler ile bu okullar buluşamayabiliyor (ÖK2).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Proje okullarında çalışma süresinin 8 yıl ile sınırlı olması öğretmenlerin iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?” alt problemine yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak proje okulunda görev alan öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6

Proje Okullarında Çalışma Süresinin 8 Yıl ile Sınırlı Olma Durumunun İş Doyumuna Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Çalışma süresinin sınırlı olma durumunda iş doyumu yüksek öğretmenler	Farklı deneyimler edinme	ÖK2, ÖE2	2
	Esneklik ve tolerans becerileri geliştirme	ÖK7	1
	Uyum becerisi geliştirme	ÖE4	1
			Toplam: 4
Çalışma süresinin sınırlı olma durumunda iş doyumu düşük öğretmenler	Okul belirsizliği durumu	ÖE3, ÖK3, ÖE1	3
	Değişen öğrenci profili	ÖK1, ÖK4, ÖE5	3
	Değişen çalışma ortamı	ÖK5	1
	İtibar kaybı hissi	ÖK9	1
	Gideceği okulda aidiyet oluşmasının zaman alması	ÖK6, ÖK8	2
			Toplam: 10

Tablo 4.6’da proje okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olmalarına ilişkin görüşleri belirtilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan 14 öğretmenden 4’ü görev yaptıkları okullarının değişmesi halinde iş doyumlarının azalmayacağını ifade etmiştir. Bu durumda farklı deneyimleri edinme ile ilgili 2, esneklik ve tolerans becerileri geliştirme ile ilgili 1, uyum becerileri geliştirme ile ilgili 1 kişi görüş bildirmiştir. 10 öğretmen ise görev yerlerinin değişmesi durumunda iş doyumlarının azalacağını ifade etmiştir. Bu durum için ise okul belirsizliği durumu ile ilgili 3, değişen öğrenci profili ile ilgili 3, değişen çalışma ortamı ile ilgili 1, itibar kaybı hissi ile ilgili 1 ve kurum aidiyetinin hemen oluşamaması ile ilgili olarak 2 kişi görüş bildirmiştir.

Tablo 4.6’da öğretmenlerin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda **öğretmenlerin farklı deneyimler edinmesine dair görüşleri** aşağıda verilmiştir:

Görev sürem dolması halinde başka bir okula gidecek olmam beni kaygılandırmıyor. Açıkçası böyle güzel okullarda daha önce çalışmamış öğretmen arkadaşlarımda bu deneyimi yaşamasını isterim. Ben de farklı okul türlerine giderek deneyimlerimi zenginleştirmek isterim (ÖK2).

Ben bu uygulamanın doğru bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Çünkü bir öğretmenin yıllarca aynı yerde çalışmasını doğru bulmuyorum. Farklı okullar farklı deneyim ve farklı başarıları tatmak demektir. Siz işinizi iyi yaptığınız sürece hangi okula giderseniz gidin, tercih edilen öğretmen olursunuz. Bunun 4+4 veya 3+3 gibi sürelerle hiç alakası yok (ÖE2).

Tablo 4.6’da öğretmenlerin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda öğretmenlerin **esneklik ve tolerans becerileri geliştirmelerine dair görüşleri** aşağıda verilmiştir:

Okulumu değiştirme ihtimali beni kaygılandırmıyor. Dolayısıyla iş doyumumu olumsuz etkilemiyor. Esnek düşünmemeliyiz bu konuda. Eğer böyle iyi okullarda benden daha başarılı, potansiyeli benden daha iyi olan öğretmenler varsa onlara yer açmak gerekir diye düşünüyorum. Çünkü gerçek eğitim neferi Türk bayrağımızın dalgalandığı her yerde görevini layığı ile yapar, yapmalıdır (ÖK7).

Tablo 4.6’da öğretmenlerinin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda öğretmenlerin **uyum becerisi geliştirmelerine dair görüşleri** aşağıda verilmiştir:

Bu uygulamayı doğru buluyorum. İş doyumumu azaltmıyor. Bu değişikliklerin kişinin uyum yeteneğine pozitif katkı sağlayacağını düşünüyorum (ÖE4).

Tablo 4.6’da öğretmenlerin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda **okul belirsizliği durumuna** dair görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje okullarında görev sürelerinin 8 yıl olmasını doğru bir uygulama olarak görüyorum. Ancak uygulama da eksiklikler var. En büyük eksiklik hangi okula gideceğimizin belli olmaması (ÖK3).

Hangi okula gideceğimi bilmemek iş doyumumu azaltır. Bu nedenle şuna özellikle dikkat edilmeli: Öğretmenler görev yaptıkları okul çevresinde bir yaşam alanı kuruyorlar. Gücü ölçüsünde ev kiralyorlar veya satın alıyorlar, varsa çocuklarının okul seçimlerini bu yelpazede ayarlıyorlar. 8 yılını doldurmuş öğretmenin il emrine verilip, merkezden uzak bir ilçeye gidilme durumun ortaya çıkması müthiş bir handikapa yol açacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin görev yeri değişikliklerinin tıpkı demin konuştuğumuz proje okullarına öğretmen atamalarında olması gerektiği gibi bir kriter getirilmelidir diye düşünüyorum (ÖE1).

Böyle bir uygulama yapılacaksa da bunun bir kriteri olmalı. Görev süremizin dolması halinde alanında iyi olan öğretmenlerin herhangi bir okula gönderilmesi o öğretmenin iş doyumunu olumsuz etkileyecektir (ÖE3).

Tablo 4.6’da öğretmenlerin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda **değişen öğrenci profili** durumuna dair görüşleri aşağıda verilmiştir:

Branşım adına böyle bir okulda çalışmaktan keyif alıyorum. Uzun zamandır bu okulda görev yapıyorum. 12 sene oldu. Üst düzey öğrenci kitlesine bu kadar uzun süre hitap etmem başarı anlamında kendimi iyi hissettiriyor. Yer değişikliği olursa bu öğrenci profilinden farklı öğrencilere hitap etmek uzun sürebilecek bir bocalama dönemi geçirmeme neden olabilir. Bu da iş doyumumu olumsuz etkiler (ÖK1).

Proje okulunda görev süresinin 8 yıl ile sınırlı olması ve okul değiştirme düşüncesi beni strese sokuyor. Böyle güzel bir okulda 8 sene çalıştıktan sonra başka bir okula geçmek istemiyorum. Çünkü gerek velilerimiz, gerek öğrencilerimizin gerek yetiştirilme tarzı, gerek öğrencilerimizin başarısı belli bir seviyede. Onlara ders anlatmak ve beni ilgiyle dinlemeleri kendimi değerli ve iyi hissettiriyor. Eğer başka bir proje okulunda çalışacaksam olabilir. Ama diğer türlü çok mutsuz olurum ve iş doyumum azalır (ÖK4).

Bu uygulamayı doğru bulmuyorum. Öğrencilerimiz belli bir seviyedeler ve onlara hitap etmeye alıştım açıkçası. Daha farklı öğrenci profiline geçtiğimde kendimi bu kadar iyi hissetmeyebilirim (ÖE5).

Tablo 4.6’da öğretmenlerin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda **değişen çalışma ortamına** dair görüşleri aşağıda verilmiştir:

Öğretmen arkadaşlarımla olan arkadaş ortamımıza, birlikte yaptığımız çalışmalara çok alıştım. Başarılı, vizyonu geniş, idealist pek çok öğretmenin burası gibi iyi kurumlardan sırf süresi doldu diye başka bir çalışma ortamına gönderilmesini doğru bulmuyorum (ÖK5).

Tablo 4.6’da öğretmenlerin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda **itibar kaybı hissine** dair görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje okullarında görev yapıyor olmak itibar kazanımı açısından önemli görülmektedir. 8 yıl sonra bu durumun değişmesi ki her zaman proje okulundan proje okuluna geçiş mümkün değildir, öğretmen de güvensizlik hissi oluşturabilir. İşe dönük ilgilerde azalma olabilir (ÖK9).

Tablo 4.6’da öğretmenlerin proje okullarında görev yapma sürelerinin 8 yıl ile sınırlı olma durumunda öğretmenin **gideceği okulda aidiyet oluşmasının zaman almasına** dair görüşleri aşağıda verilmiştir:

Bu uygulama 8 yıl boyunca görev yaptığı okuluna alışmış, okulun temposuna ayak uydurmuş bir öğretmen için iş doyumunu olumsuz etkileyebilir. Yani kendisinin tayin istemesi yerine çalışma süresinin dolması sebebiyle gönderilmek bir öğretmen için gideceği okulda aidiyet duygusunun uzun süre oluşamamasına yol açabilir (ÖK6).

Proje okullarında öğretmenin çalışmasında süre kısıtlaması olmaması gerektiğini düşünüyorum. Eğer okulunda iyi bir çalışma performansı sergiliyorsa, çalışma arkadaşlarına, idareye, öğrencilerine uyum sağlamışsa sadece süresi doldu diye okuldan ayrılması gideceği okula alışmasını zorlaştırabilir (ÖK8).

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin ek fayda alma durumlarında iş doyumları nasıl etkilendirildi?” alt problemine dair yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak proje okulunda görev alan öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7

Öğretmenlerin Ek Fayda Alma Durumlarının İş Doyumlarına Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Ek fayda verilmesi durumunda iş doyumunun artacağını düşünen öğretmenler	Yoğun çalışma temposunun karşılığının alınması	ÖK1, ÖK2, ÖK5, ÖK6, ÖK8	5
	Liyakata dayalı ödüllendirme yapılması	ÖE2, ÖE4, ÖE5	3
	gerekliliği		Toplam: 8
Ek fayda verilmesi durumunda iş doyumunun azalacağını düşünen öğretmenler	Eşit işe eşit ücret ilkesi ile bağdaşmaması	ÖE1	1
	Projelerin maddi değerle ölçülememesi	ÖK3, ÖK7, ÖK9	3
	Öğretmenler arası iş barışının bozulması	ÖK4, ÖE3	2
			Toplam: 6

Tablo 4.7’de, araştırmaya katılan 14 öğretmeninden 8’i proje okulunda çalışan öğretmenlerin ek fayda almaları gerektiğini savunurken, 6 öğretmen ise ek fayda verilmemesi gerektiğini savunmuştur. Ek fayda verilmesi gerektiğini düşünen öğretmenlerden yoğun çalışma temposunun karşılığı olarak görüş bildiren 5 kişi ve liyakata dayalı ödüllendirme yapılması gerekliliği ile ilgili 3 kişi bulunmaktadır. Ek fayda verilmemesi gerektiğini belirten öğretmenlerden ise bu durumun eşit işe eşit ücret ilkesi ile bağdaşmadığını ifade eden 1 kişi, projenin maddi değerle ölçülememesi durumunu ifade eden 3 kişi ve öğretmenler arası iş barışının bozulması olarak ifade eden 2 kişi bulunmaktadır.

Tablo 4.7’de öğretmenlere **ek fayda verme durumunun yoğun çalışma temposunun karşılığının alınması** olarak ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje okulunda % 3’lük dilimde olan öğrencilere hitap eden bir öğretmen olarak çok çalıştığımı, yoğun bir efor sarfettiğimi söylemeliyim. Ben bunu severek ve isteyerek de yapıyorum elbette ama isterim ki bir artısını da somut olarak göreyim. Başka okul türlerinde sırf rahatı bozulmasın, çok yorulmasın diye tayin istemeyen öğretmenlerin olduğunu biliyoruz. Bizler bu kadar gayret gösteriyorsak bunun pozitif bir ayrımcılığının olmasını da arzu ederim (ÖK1).

Eğer bir avantaj elde etseydim kesinlikle iş doyumum artardı. Çünkü başarılı öğrencilerle çalışıyoruz. Okulun bizden beklentisi hem ders anlatma hem projeler üretme anlamında oldukça yüksek. Proje yapmak basit bir süreç değil tabii. Uzun süren çalışmalarınız oluyor, oldukça zaman harcıyorsunuz. Doğru olanı bunun bir karşılığının olması gerekliliği yönünde (ÖK2).

Başarılı öğrencilere hitap eden öğretmenlerin donanımlı öğretmen olduklarını düşünüyorum. Her öğretmen bu okullarda çalışmayı göze alamıyor. Maddi ya da manevi ek bir fayda elde etmemiz iş doyumumuzu artırırdı (ÖK5).

Proje okulundaki öğretmenlerin ilgilendiği öğrenci grubu diğer okul türlerinde olan öğrencilere göre başarı anlamında daha üst düzeyde olduğu için kendisi de bu okul türlerinde daha fazla çalışmak durumunda kalıyor. Kendini sürekli yenilemek, güncellemek durumunda zorunluluğu ortaya çıkıyor. Bu öğrencilerle çalışmak sanat açısından, estetik veya teknik açılardan kendimi devamlı geliştirmem gerekliliğini hatırlatıyor bana. Haliyle bunun bir karşılığının verilmesi gerekliliğine inanıyorum. Maddi veya manevi bir avantaj elde ediyor olsaydım bu durum iş doyumumu artırırdı (ÖK6).

Proje okulunda çalışan öğretmenlerin ek bir fayda elde ederek çalışmaları gerektiğine inanıyorum. Çünkü öğretmenler başarılı öğrencilere hitap ettiğinden daha fazla fedakarlıkta bulunuyorlar. En önemlisi zamanlarını feda ediyorlar, daha fazla ve daha dikkatli ilgileniyorlar. Çünkü öğrenciler bilgiye ulaşmak ve doymak istiyor. Bu fedakarlıkların karşılığının verilmesinden yanayım (ÖK8).

Tablo 4.7’de öğretmenlere ek fayda verilme durumunun **liyakata dayalı ödüllendirme şeklinde yapılması gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje çalışması yapmak ve belli bir başarıyı yakaladığınızda belge alıyor olmanız bana göre en büyük doyum. Ama maalesef bu belgelere sadece kağıt parçası diye bakanlarda var. Okulumuzun sorunlarından birinin bazı öğretmenlerin proje okulunda görev almalarına rağmen proje yapmaya hiç yanaşmamaları olduğunu söyleyebilirim. Geçen sene mesela tüm okulda sadece 10 proje çıktı. O da 10 öğretmen değil, 4 ya da 5 öğretmenin katkısıyla oldu. 51 öğretmenin görev yaptığı bir okulda 4 veya 5 öğretmenin proje yapması oldukça yetersiz. Eğer maddi anlamda avantaj elde edileceği bilinse bu katılımın artacağını düşünüyorum. Ben bu ek faydanın proje okulundaki her öğretmene değil proje yapan öğretmenlere verilmesini daha doğru buluyorum (ÖE2).

Yapılan projelerden alınan manevi tatmin hiçbir belge veya maddi anlamda kazanç ile ölçülemez elbette. Ancak yine de proje yapan öğretmenlere bahsettiğiniz ödüllerin verilmesi iş doyumunu artırır (ÖE4).

Proje okulundaki her öğretmen maalesef sanıldığı gibi çok da çalışkan olmayabilir. Söz gelimi bu okulda herkes proje çalışmaları yapmıyor. Dolayısıyla proje okulundaki her öğretmene maddi veya manevi anlamda ödül verilmesi, ayrıcalık tanınması yine haksızlığa yol açar. Öncelikle proje yapanlar iyi tespit edilmeli, çalışmaları görülmeli ve ödüllendirilmeli. Ayrıca değişen okul türlerinde hangi branş öğretmen daha fazla çalışıyorsa o branş öğretmenlerine söz konusu ufak ödülleri yapmaları öğretmenlerin çalışma verimini yükseltecek, iş doyumlarını artıracaktır. Örneğin fen liselerinde matematik, fizik, kimya biyoloji öğretmenleri, sosyal bilimler lisesinde ise edebiyat, tarih, coğrafya, meslek liselerinde meslek alan öğretmenleri gibi. Mesela meslek liseleri için ülkemizde alan öğretmenlerinin atölye uygulamaları var ve ek dersleri kültür öğretmenlerine göre daha yüksek. Ama kültür öğretmenleri hiçbir okul türünde herhangi bir ayrıcalıktan yararlanmıyor. Çalıştığım okul türü nedeniyle branşım gereği bir ayrıcalıktan yararlanmayı isterdim. Bu durum iş verimimi daha olumlu etkiler, iş doyumumu artırırdı (ÖE5).

Tablo 4.7’de öğretmenlere ek fayda verilme durumunun **eşit işe eşit ücret ilkesi ile bağdaşmadığını** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ben eşit işe eşit ücret ilkesini savunduğumdan hele ki burada görev almamız müdürlerin teklifi ile olduğundan şu an da böyle bir avantaj verilse ilk işim dilekçemi vererek bu okuldan gitmek olurdu. Asla kendimde fazladan para alıyorlar imajını taşımazdım (ÖE1).

Tablo 4.7’de öğretmenlere ek fayda verilme durumunda **projelerin maddi değerle ölçülememesini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ben hiçbir zaman için belge alayım diye faaliyet yapmadım. Zaten bunu öğrencileriniz de hisseder. Burada benim için önemli olan asıl kriter öğrencimin ortaya ürün koyması ve kendi alanımda, bu derste tatmin olması. Yani ben artık kendi egomu değil öğrencimin egosunu tatmin etmeye çalışıyorum. Ben artık “Ne kadar iyi bir öğretmenim” düşüncesini geçtim, isterim ki öğrencim kendisi için “Vay be ben ne kadar güzel bir yazı yazmışım” desin (ÖK3).

Öğretmenin proje çalışması yapması için bir beklentisinin olmaması gerekir. Bir çalışma yapılmak istenildiği için yapılır, herhangi bir şey beklendiği için değil diye düşünüyorum. Hatta bir karşılığın, beklentinin olması çalışmanın değerini düşürür (ÖK7).

Alınan maaş hangi okula gidersek gidelim, mevcut yaşam koşullarında yeterli değildir. Bence önemli olan işini içine sinerek yapmanı sağlayan çalışma ortamında bulunmak ve çalışmalarının okul tarafından değer veriliyor olmasıdır (ÖK9).

Tablo 4.7’de öğretmenlere ek fayda verilme durumunda **öğretmenler arası iş barışının bozulma riski taşıdığını** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje okulundayız diye böyle bir ayrımcılığın verilmesini proje okulunda görev yapmayan arkadaşlar açısından adil olmayan durum yaratabilir diye düşünüyorum (ÖK4).

Proje okulunda yoğun çalışıyorum diye ayrıca bir avantaj elde etme gibi bir isteğim yok. Şayet böyle bir şey olsaydı kurum içinde olan çalışma arkadaşlarım ve benim için elbette onure edici bir şey olurdu. Ancak bu tür eğitim kurumlarında görev almayan meslektaşlarımıza haksızlık olmaz mıydı? Bu durum ne kadar etik olurdu? Gücendirir, kısıktırabilir ve meslektaşlar arasında eşitlik bozulabilir (ÖE3).

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Öğretmenlerin görev yaptıkları proje okullarındaki sosyal etkinlik yeterlilik durumları iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?” alt problemine dair yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak proje okulunda görev alan öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8

Proje Okulu Sosyal Etkinlik Yeterlilik Durumlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Sosyal etkinlikleri yeterli bulan iş doyumunu yüksek olan öğretmenler	Yerleşmiş okul kültürünün olması	ÖE1, ÖE3	2
	Sosyal farkındalığı yüksek öğrencilerin katkısı	ÖK8, ÖK9	2
	Okul idaresi ve öğretmen desteği	ÖK2, ÖK4, ÖE5	3
			Toplam: 7
Sosyal etkinlikleri yetersiz bulan iş doyumunu düşük olan öğretmenler	Okul idaresinin inisiyatif almaması	ÖE2, ÖK3	2
	Akademik çalışma önceliği	ÖK1, ÖK5	2
	Yerleşmiş okul kültürünün olmaması	ÖK6, ÖK7, ÖE4	3
			Toplam: 7

Okullarında yapılan sosyal etkinlikleri yeterli bulan 7 öğretmen bu konuda iş doyumlarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu durumun nedeni olarak okullarında yerleşmiş okul kültürünü belirten 2, sosyal farkındalığı yüksek öğrencileri belirten 2 ve okul idaresi ile öğretmen desteğini belirten 3 öğretmen görüşü bulunmaktadır. Araştırmaya katılan 7 öğretmen ise okullarındaki sosyal etkinlikleri yetersiz bulduklarını ve bu konuda iş doyumlarının düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak okul idaresinin inisiyatif almamasını belirten 2, akademik çalışmaların ön planda tutulmasını belirten 2 ve yerleşmiş okul kültürünün olmamasını belirten 3 öğretmen görüşü bulunmaktadır.

Tablo 4.8’de sosyal etkinlikleri yeterli bulan iş doyumunu yüksek öğretmenlerden **okullarında yerleşmiş okul kültürünün olduğunu** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Okulumuzu sosyal etkinlik anlamında gerçekten çok beğendiğimi söyleyebilirim. Örneğin haftaya İstanbul gezimiz olacak ve İstanbul’daki üniversiteleri gezeceğiz.

Kapadokya gezimiz oluyor, Çanakkale gezimiz oluyor, İzmir gezimiz oluyor ve bu geziler çok planlı yürütülüyor. Örneğin öğrencilerimiz 10.sınıfa geldiklerinde nereye gidileceğini, nasıl bir gezi olacağını tasavvur edebiliyor. Çünkü bu konuda yerleşmiş bir okul kültürümüz var. Yurt dışı gezilerimiz var. Tüm bunların yanında okul kültürü olarak gelenekselleşmiş festivallerimiz var. Portakal şenliğimiz var mesela. Festival günü kilogramlarca portakal sıkılır, öğrencilere dağıtılır. O gün eğlenceler yapılır: ip çekme, hala çekme, elleri bağlı olarak kaptan yoğurt yeme, yumurta taşıma gibi. Gerçekten bunlarda gerekli. Sadece ders çalışmak bir yerde monoton olabilir (ÖE1).

Okulumuzda yıllardır süregelen sosyal etkinlikler olarak top, çim ve portakal şenliklerimiz oluyor. Bu şenlikler festival havasında yapılıyor. Okul idaresi değişse de öğretmenler değişse de bu okulda bu festivaller yapılmaya devam ediliyor. Çünkü okulumuzda yerleşmiş bir sosyal etkinlik kültürü var. Cern gezimiz oldu mesela. Gitmek isteyen birkaç arkadaşımız bu geziye katıldı. Sanırım seneye de başka bunun gibi yurt dışı bilimsel bir gezi düzenlenecek, ona da Cern gezisine gitmeyenler gidecek. Ayrıca müdür bey öğretmenler arası bir Balkan gezisi düzenlenmesi taraftarı. Bunu birkaç konuşmasında dile getirdi. Bunların konuşulması bizlere kendimizi önemli ve değerli hissettiriyor. Yine aklıma gelmişken erkek arkadaşlarımızla aramızda halı saha maçımız vardı geçen sene. Bu bile bizlere rahatlama, deşarj olma, monotonluktan çıkma fırsatı veriyor. Böyle sosyal kültürü yerleşmiş bir okulda görev yaptığım için kendimi şanslı hissediyorum (ÖE3).

Tablo 4.8’de sosyal etkinlikleri yeterli bulan iş doyumunu yüksek öğretmenlerden **sosyal farkındalığı yüksek öğrencilerin katkısını** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Okuluzda sürekli sosyal etkinlikler oluyor. Yarışmalar, kermesler, kitap kritikleri, kandil programları, yazarın davet edilmesi, öğrencilerimizle organize ettiğimiz piknik organizasyonlarımız, kahvaltılarımız, öğrencilerimizle sahile gitmemiz, orada grup etkinlikleri yapılması gibi pek çok faaliyetleri gerçekleştiriyoruz. Öğrencilerimiz çok istekli ve çabuk organize olabiliyorlar (ÖK8).

Öğrencilerle sınıf dışında farklı etkinliklerde bir arada olmak monotonluktan kurtaran iş doyumunu arttıran bir durumdur. Sosyal etkinlik yönünden, yoğun bir okulda görev yapıyoruz. Bunu sosyal etkinlik konusunda çok istekli olan, organizasyon farkındalığı ve becerisi yüksek öğrencilerimize bağlıyorum (ÖK9).

Tablo 4.8’de sosyal etkinlikleri yeterli bulan iş doyumunu yüksek öğretmenlerden **okul idaresi ve öğretmenlerin desteğini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Okulumuz matematik kulübü olarak sosyal anlamda yoğun ve doyurucu çalışmalar yaptığımızı söyleyebilirim. Örneğin öğrencilerimizi elipsin ilk çizildiği yer olarak Perge’ye götürdük. Havacılık kulübü olarak Termessos’a gittik. Yağca Köyünde bulunan Karain mağarasına gittik. Resim öğretmeni arkadaşlarımızın aktiviteleri oluyor. Çevre kulübünün çevre temizliği etkinlikleri oldu. Tiyatral etkinliklerimiz oluyor. Temalı kermeslerimiz oluyor. Öğrencilerimiz masal kahramanı kıyafetleri giyiyorlar, yüzlerine maske takıyorlar. Yüzlerini boyuyorlar. Köylü, savaşçı, fantastik gibi türlü karakterlere bürünüyorlar o gün ve gerçekten ortaya oldukça renkli görüntüler çıkıyor. Bunu sınıf öğretmenleri olarak organize ediyoruz. Sene sonu şiir dinletilerimiz oluyor. Tüm bu güzel organizasyonların çok aktif çalışan ve çok güzel etkinlikler ortaya koyan öğretmen arkadaşlarımızın imza atmalarına bağlıyorum (ÖK2).

Sosyal etkinlikler anlamında oldukça verimli bir okulda görev yaptığımı söyleyebilirim. İl ve ilçe genelinde yarışmalar, liselerarası sempozyum yarışmaları, ki bu yarışmalardan öğrencilerimiz başarı kazanarak geliyorlar, yurt içi ve yurt dışı gezilerimiz oluyor. Öğretmen arkadaşlar da idarecilerimiz de bu konuda ellerini taşın altına koyuyorlar (ÖK4).

Sosyal etkinliklerimiz oldukça yoğun. Mesela yurt içi ve yurt dışı gezi organizasyonlarımızı sık sık yaparız. Erasmusa katılanlar bizde sadece yabancı dil öğretmenlerimiz olmaz. Okulda proje yapan, aktif olan öğretmenlerimiz müdür beyin teşvikiyle bu gezi programlarına dahil edilir. Tübitak 4006 sergimizi öğretmen arkadaşlarımızın desteği ile bilim şenliği havasında geçmişti. Böyle güzel organizasyonların ortaya çıkmasında okul idaresi ve öğretmenlerin karşılıklı katkılarının önemli olduğunu düşünüyorum (ÖE5).

Tablo 4.8’de sosyal etkinlikleri yeterli bulmayan iş doyumunu düşük öğretmenlerden **okul idaresinin inisiyatif almadığını** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Edebi anlamda sosyal etkinliklerimiz iyi ve yeterli durumda olsa da gezi anlamında yetersiz kaldığımızı söyleyebilirim. Proje okulları bana göre daha uç, daha farklı gezi planlamaları da yapabilmeli. Ancak okul idaremiz bu konuda inisiyatif almıyor maalesef (ÖK3).

Maalesef okulumda sosyal faaliyetler yok denecek kadar az. Bu konu hakkında okulumuzun fazlasıyla eksik olduğunu düşünüyorum. Öğretmenler arasında bağ çok yok. Ki bu sosyal faaliyetlerin birlik ve beraberliği güçlendiren faaliyetler olduğunu düşünüyorum. Örneğin geldiğim okulda, ki orası proje okulu değildi, ayda bir, iki ayda bir yemek organizasyonlarımız olurdu, kahvaltılara giderdik. Altını özellikle çizmek istiyorum 24 Kasım öğretmenler gününde eğlenceli organizasyonlarımız olurdu. Bunlar açıkçası öğretmenler arası bağımızı elbette güçlendirirdi. Akademik başarıların haricinde ki bu bambaşka bir şey, biz öncelikle aileyiz. Okul idaresinin sosyal etkinlik anlamında birleştirici gücünü zayıf buluyorum (ÖE2).

Tablo 4.8’de sosyal etkinlikleri yeterli bulmayan iş doyumunu düşük öğretmenlerden **akademik çalışmalara öncelik verildiğini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Erasmus ya da akademik, sosyal ve kültürel amaçlı yurt dışı gezilerimiz olabiliyor. Çünkü akademik olarak yoğun bir okuluz. Gezi, kermes, konser gibi diğer sosyal etkinlikler biraz zayıf kalıyor. Okulumuzda yapılan sosyal etkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum (ÖK1).

Sosyal etkinlikler hem öğretmenleri hem öğrencileri monotonluktan büyük oranda kurtarıyor. Ancak okulumuzda bunun yeterli olmadığı düşüncesindeyim. Bunu yoğun akademik çalışmaların yapılmasına bağlıyorum. Örneğin sınıftan öğrenciyi müzik çalışması yapmak için almak bile sorun olabiliyor. Öğrenci dersini kaçırabiliyor (ÖK5).

Tablo 4.8’de sosyal etkinlikleri yeterli bulmayan iş doyumunu düşük öğretmenlerden **yerleşmiş okul kültürünün olmadığını** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ben sosyal etkinlik anlamında okulumuzu proje okulu niteliğinde değerlendirdiğimde yeterli bulmuyorum. Kermesler ve yıl sonu kahvaltılarımız oluyor ancak proje okulu denilince hem akademik hem sosyal etkinliklerin daha nitelikli olma gerekliliğini düşündürüyor bana. Bundan dolayı yetersiz buluyorum. Mesela ne eksik dersiniz her yıl okul kültürü haline getirilmek kaydıyla idareci değişse bile yerleşik kültür olarak bir yurt içi bir de yurt dışı geziler olmalı. En basitinden 24 Kasım öğretmenler gününde bir yemek organizasyonu da yapılmıyor okulumuzda. Yerleşmiş bir okul kültürümüz yok bu anlamda maalesef (ÖK6).

Sosyal etkinlerin ruhsal yorgunluğun atılmasını sağladığını düşünüyorum. Bu unsurun ne yazık ki bizim okulumuzda geçmişten beri zayıf olduğu kanaatindeyim. Okulumuz başarılı bir okul olmasına rağmen bu konuda yerleşmiş bir kültürümüz yok (ÖE4).

Okulumuzu sosyal etkinlik anlamında yetersiz buluyorum. Sene başı ve sene sonu kahvaltılı etkinliklerimiz var ancak özel günlerde öğretmenler arası bir organizasyonumuz pek yok. Öğrencilerimiz açısından da bakıldığında gelenekselleşen festivallerimiz yok. Gezi olarak Erasmus projeleri ile yurt dışı gezilerimiz var ancak genellikle aynı öğretmen kadrosu gidiyor. Bir de üniversite tanıtım gezilerimiz var. Ancak ben bu iki gezinin de yine akademik bağlantılı yapıldığını düşünüyorum. Kültür, doğa, bilimsel ve eğlenceye yönelik gezilerimizin daha sık yapılması gerektiğini düşünüyorum (ÖK7).

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Proje okulunda görev yapan öğretmenlerin çalışma arkadaşları ile olan iletişimleri iş doyumlarını nasıl etkilemektedir?” alt problemine dair yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak proje okulunda görev alan öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9

Çalışma Arkadaşları ile Olan İletişimlerinin İş Doyumlarına Etkisi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
İyi iletişimin iş doyumunu artırdığını düşünen öğretmenler	Öğretmenlerin vizyon sahibi olmaları	ÖE1, ÖE3	2
	Ekip ruhunu yakalamış olmaları	ÖK2, ÖK6, ÖK7	3
	Öğretmenlerin birbirleriyle uyumlu olmaları	ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖE4, ÖK8, ÖK9, ÖE5	7
Toplam: 12			
İletişimin iş doyumuna etkisi olmadığını düşünen öğretmenler	Sınıf ortamının daha önemli görülmesi	ÖE2	1
Toplam: 1			
Kötü ve kopuk iletişimin iş doyumunu azalttığını düşünen öğretmenler	Rekabet duygusunun ön plana çıkması	ÖK1	1
Toplam: 1			

Tablo 4.9’da proje okulunda görev yapan öğretmenlere hem birbirleriyle hem okul idaresiyle olan iletişimlerinin iş doyumlarına etkisi sorulduğunda 14 öğretmenden 12’sinin çalışma arkadaşları ile iyi iletişimde oldukları cevabı alınmıştır. Bu durumu öğretmenlerin vizyon sahibi olmaları, ekip ruhunu yakalamış olmaları ve öğretmenlerin birbirleriyle uyumlu olmalarına bağlamışlardır. Tüm bu etkenlerin iş doyumlarını olumlu etkilediklerini de belirtmişlerdir. 1 öğretmen çalışma arkadaşlarıyla olan iletişiminin iş doyumunu etkilemediğini ifade etmiştir. 1 öğretmen ise proje okulu gibi başarının yüksek takdir görüldüğü yerlerde insan ilişkilerinin daha rekabete dayalı ve kopuk olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 4.9’da iyi iletişimin iş doyumunu artırdığını düşünen öğretmenlerden **öğretmenlerin vizyon sahibi olmaları** ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Bu okulda karakterli, öğretmenlik mesleğinin doğasına uygun, bu mesleğin ağırlığını taşıyabilen, vizyon sahibi, fedakar öğretmen arkadaşlarımızla birlikte çalışıyoruz. Bundan dolayı çok memnunum. Akademik anlamda iyi olan, il genelinde adı oldukça bilinen ve popüler olan okul olmanın yanında çalışma arkadaşlarımızın da işten kaçmayan ve pozitif insanlar olması paha biçilemez. Türk insanının zekasını ve nasıl uyum içerisinde yaşanabileceğini gösteren bir okulda olduğumdan, meslektaşlarım ve idarecilerim de buna uygun olduğundan iş doyumum bu durumdan olumlu etkileniyor (ÖE1).

Burada ben şuna dikkat ediyorum: Herkes kendisi gibi olup, karşısındakini saygı sınırları çerçevesinde olduğu gibi kabul ettikten sonra önemli problem yaşanmıyor. İletişimde kullandığınız dil, üslup ne kadar sıcak ve samimi ise kurulan bağ da o kadar güzel ve güçlü olur. Bu tabii kişinin hayata bakış açısıyla da oldukça ilintili. Siz nasılsanız öyle iletişim kuruyorsunuz çünkü. Ayrıca çalışma arkadaşlarımız oldukça idealist ve gelecek için hem kendilerine hem öğrencilerimize yönelik iyi hedefleri olan insanlar. Aslında bahsettiğimiz bu durum bizlerin çalışma performansı üzerinde çok önemli. Böyle çalışma arkadaşlarım olduğu için mutluym (ÖE3).

Tablo 4.9’da iyi iletişimin iş doyumunu artırdığını düşünen öğretmenlerden **ekip ruhunu yakalamış olmaları** ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Açık konuşmak gerekirse meslektaşlarımla olan iletişimim iş doyumumu % 100 etkiliyor. Benim için çok çok önemli bir soru. Okuluma yıllardır severek gelip gidiyorum. İş arkadaşlarımla hem çalışma hem iletişim anlamında iyi bir ekip olduk. İnsan ilişkilerinde iletişimin önemli olduğunu düşünüyorum. İş doyumum bu anlamda oldukça olumlu (ÖK2).

Okulumuzda güzel bir iletişimimiz var. Mutlu insanlar bir arada olduğu zaman bu durum çalışmaların ve ortaya çıkan ürünlerin de niteliğine yansıyor. Bazı çalışmalarımızı takım olarak yapıyoruz. Öğretmen arkadaşlarımızla olan ilişkilerimizde keskin çizgilerimiz yok. Gruplaşmalar yok. Okul idarecilerimizle de herhangi bir problemim yok. Tüm bu olumlu durumlar iş doyumumuzu pozitif etkiliyor (ÖK6).

Öğretmen arkadaşlarımızla birlikte ortak projede yer aldığımızda iyi bir ekip olduğumuzu görüyorum. Okul idaremizle de bir sıkıntımız yok. Bu durum iş doyumumu pozitif etkiliyor (ÖK7).

Tablo 4.9’da iyi iletişimin iş doyumunu artırdığını düşünen öğretmenlerden öğretmenlerin birbirleriyle uyumlu olmaları ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Çalışma arkadaşlarımızla ortak yönlerimiz çok fazla. Çalışmaktan kaçmayan, okumayı ve araştırmayı seven arkadaşlarımızla birlikte aynı dili konuştuğumuzu görüyorum. Bu da tabii okulda yapılan projelere, öğrencilere, idareye, veliye her şeye yansıyor. Çalışma arkadaşlarımla olan iletişimim olumlu ve bu durum iş doyumuma pozitif katkı sağlıyor (ÖK3).

Okulumuzda meslektaşlarımla sıcak ve samimi iş arkadaşlığı ilişkimiz var. İdaremiz de kibar. Proje okulunda olmama rağmen rekabet çok fazla görmüyorum, sezinlemiyorum. İşe mutlu geliyorum. Arkadaşlarımı görüp sohbet edeceğimi, onlarla kahve içeceğimi bilmek bana kendimi iyi hissettiriyor. Bu durum iş doyumuma olumlu yansıyor (ÖK4).

İş arkadaşları arasında güven ve sevgiye dayalı ilişkiler her zaman iş ortamına olumlu yansır diye düşünüyorum. Bizim okulumuzda da bu ortamın olduğunu söyleyebilirim. Tenefüs aralarında dahi kısa süreli görüşmeler, güler yüz ile bir hal hatır sormaları, kısa süreli sohbetlerimiz bile günümüze motivasyon kaynağı oluşturan unsurlardan biri bence. İdare ile de aramızda herhangi bir sıkıntı yok. İş arkadaşlarım ve idarecilerimizle aramızdaki iletişim iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK5).

Kültürlü, özel yetenekleri olan, iyi niyetli, yardımsever insanlarla çalışıyorum. Zor duruma düştüğüm zaman çalışma arkadaşlarım hep yanımda olmuştur. Böyle bir ortamda çalışmak, yaptığım işten daha fazla keyif almamı sağlıyor. Bu da iş doyumumu pozitif etkiliyor (ÖE4).

Ben bu okulda öğretmenlerin çalışkanlığını gördükçe onlardan ilham aldığımı fark ettim. Proje okulunun bana göre diğer okul türlerinden bariz olarak en fazla ayrıldığı yer burası. Çünkü en nihayetinden sınavla başarılı öğrencileri alan okullar olduğundan

bu durum başarılı öğretmenlerin de bir arada olması gibi bir sonuç doğuruyor. Bu anlamda çalışmayı seven, idealist, kültür seviyesi yüksek, birbiyle uyumlu öğretmenler birarada oluyor. Eski çalıştığım okullarda ki sanırım daha fazla boş zaman olduğundan, yoğun olmadıklarından, birbirlerine laf atma, kıyafetleri hakkında yorum yapma, birbirlerini gözlemleme, eleştirme daha fazla oluyordu. Ama burada herkesin dikkati kendisinde ve yaptığı işte. İdare de her konuda bizlere destek oluyor. Bu güzel iletişim iş doyumumu olumlu etkiliyor diyebilirim (ÖK8).

Aynı branştan arkadaşlarımızla uyumluyuz ve bir arada olmaktan mutluluk duyuyoruz. Okul idarecilerimizle de iletişimimiz gayet iyi. İş birliği içerisinde birbirine destek olarak bir arada görev yapmak iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖK9).

Çalışma arkadaşlarımla bir sıkıntım yok. İdareci arkadaşlarla da bir uyum içinde çalışıyoruz. Bu durum iş doyumumu olumlu etkiliyor (ÖE5).

Tablo 4.9’da iletişimin iş doyumuna etkisi olmadığını düşünen öğretmenlerden **sınıf ortamının daha önemli görülmesi** ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Şimdi benim şöyle bir yapım var. Ben söyleyeceğim bir lafı evirip çevirmiyorum. Hatta bazen pat pat pat karşı tarafın yüzüne direkt söyleyebilirim, kırıcı olunacağını bilsem bile. İstemediğim bir şeye çok rahat hayır derim mesela. Ama insanlar hala günümüzde hayır cevabına çok alışık değiller, hayır cevabını kabul etmiyorlar. Bunu da birbirimizi çok tanımamaya bağlıyorum. Mesela benden bir şey rica ediyor, ben onu şu anda yapamam diyorum, beni tanımadığı için bunu yanlış alıyor ve şahsileştirebiliyor. Halbuki ona hayır dememin onunla bir alakası yok. Bu benimle alakalı. Ben istemediğim bir şeye neden evet diyeyim ki? An itibariyle durumu değerlendirecek olursam da okul idaresiyle bir sıkıntım yok. Öğretmen arkadaşlarımla iletişimim iş doyumumu çok etkilemiyor. Benim iş doyumumu asıl etkileyen şey hitap ettiğim kitle, yani öğrencilerim (ÖE2).

Tablo 4.9’da kötü ve kopuk iletişimin iş doyumunu azalttığını düşünen öğretmenlerden **rekabet duygusunun ön plana çıkması** ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

Bu sorunun gerçekten iş doyumumuz üzerinde çok etkili olduğunu düşünüyorum. İnsan ilişkileri oldukça değişken ve dinamik bir süreç olduğundan iş arkadaşlarımla aramdaki iletişime göre iş doyumum bu durumdan etkilenebiliyor. Uzun yıllardır buradayım. Çoğu kişiyi çok yakından tanıdım. Açık konuşmak gerekirse bizim gibi yoğun akademik çalışmalar yapan ve başarının önemli görüldüğü, öğrencilerin seçilerek geldiği proje

okullarında insan ilişkileri daha kopuk. Çünkü rekabet duygusu ön plana çıkıyor. Zümre arasında da zümreler içinde de bu olgu hakim olabiliyor. Apaçık bunu göremeyebiliyorsunuz, ancak çok bariz hissediyorsunuz. Bu elbette bir müddet sonra rahatsız edici oluyor. Baktığınızda hepimiz devlet okulundayız. Üstelik eğitimciyiz. Birbirimize destek olarak yürümek, birbirimizin çalışmalarından ilham almak daha doğru, daha eğitimcilere yakışır olurdu. Dışarıdan bakılınca çok başarılı, çok nitelikli çalışmaların yapıldığı huzurlu bir ortam gibi görünüyor. İşin çalışma kısmı evet, güzel ürünler elde edilebiliyor. Ama huzur bazen eksik kalıyor. Bu da insanı üzüyor tabii ki. Bu durum iş doyumuma yansıyor ve maalesef iş doyumumu düşürüyor (ÖK1).

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Proje okulundaki öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması amacıyla ne gibi yeni uygulamalara yer verilmelidir?” alt problemine dair yanıt aranmıştır. Bu alt problemle ilgili olarak proje okulunda görev alan öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılım tablosu Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10*Proje Okullarında Öğretmenlerin İş Doyumlarının Arttırılmasına Yönelik Öneriler*

Öğretmenlerin İş Doyumunun Arttırılmasına Yönelik Önerileri	Katılımcılar	n
Liyakatli ödüllendirme ve ek ders ücretinin artırılması	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖE1, ÖK4, ÖK6, ÖK7, ÖE3, ÖE4, ÖK8, ÖE5	11
Öğretmen seçim mevzuatının düzenlenmesi	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖE1, ÖK5, ÖK6, ÖE2, ÖE3, ÖE5	9
Görev süresi/yerinin düzenlenmesi	ÖK1, ÖK3, ÖE1, ÖK4, ÖK5, ÖE3, ÖK8, ÖK9, ÖE5	9
Projelere maddi kaynak ve protokol desteği	ÖK2, ÖK3, ÖE1, ÖK4, ÖK6, ÖE2, ÖE3, ÖE4	8
Yapılan projelerin ders saati sayılması ile alınacak ek ders ücreti düşürülmeden proje / ders yükü dengesinin ayarlanması	ÖK1, ÖK2, ÖK3, ÖE1, ÖK6, ÖE3, ÖE4	7
Bu gibi akademik araştırmaların dikkate alınması	ÖK2, ÖK3, ÖE1, ÖK6, ÖK7, ÖE3	6
Gezi ve sosyal faaliyetlerin düzenlenmesi	ÖK5, ÖK6, ÖE2, ÖK7	4
Proje sürecine veli desteğinin sağlanması	ÖK3, ÖK5, ÖK6, ÖE3	4
Sınıf, malzeme ve ekipman desteği	ÖK1, ÖK2, ÖK3	3
Öğretmen ve idareci yeterliliklerinin artırılması	ÖK1, ÖE2	2
Proje okulu/sınıf sayılarının artırılması	ÖK1, ÖK2	2
Ders sürelerinin düzenlenmesi	ÖK2	1
Sınıf mevcudunun düzenlenmesi	ÖK2	1
Etkili okul rehberlik servisi çalışmalarının yapılması	ÖK9	1
Proje yapan öğrenciye ek üniversite puanı verilmesi	ÖE5	1

Tablo 4.10’da proje okulunda görev yapan öğretmenler, iş doyumlarının artırılmasında neler yapılabileceğine ilişkin şu alt başlıkları ifade etmişlerdir: Liyakatli ödüllendirme ve ek ders ücretinin artırılması için 11, öğretmen seçim mevzuatının düzenlenmesi için 9, görev süresi ve yeri düzenlemesi için 9, projelere maddi kaynak ve protokol desteği için 8, yapılan projelerin ders saati sayılması ile alınacak ek ders ücreti düşürülmeden proje / ders yükü dengesinin

sağlanması gerekliliği için 7, bu gibi araştırmaların dikkate alınması ile ilgili 6, gezi ve sosyal faaliyetlerin düzenlenmesi ile ilgili 4, proje sürecine veli desteğinin sağlanması için 4, sınıf/malzeme/ekipman desteği için 3, öğretmen ve idareci yeterliklerinin artırılması ile için 2, proje okul/sınıf sayısının artırılması için 2, ders sürelerinin düzenlenmesi ile için 1, sınıf mevcudu düzenlenmesi için 1, etkili okul rehberlik servisi çalışmalarının yapılması için 1, proje yapan öğrenciye ek üniversite puanı verilmesi için 1 öğretmen görüş bildirmiştir.

Tablo 4.10’da proje okullarında **öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili liyakatli ödüllendirme ve ek ders ücretinin yapılması gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje okullarının çalışma temposunun diğer okul türlerine göre daha fazla olduğunu düşünüyorum. Bundan dolayı buradaki öğretmenlerin bunun bir ayrıcalığını yaşamaları gerektiğini düşünüyorum. Başarı belgesi, hizmet puanı, ek ders uygulamasının daha avantajlı konuma getirilmesi gibi uygulamalar olabilir. Az çalışıp da başarı belgesi alan öğretmenleri de görüyoruz maalesef. Gerçekten çalışan öğretmenin hakkının verilmesi gerektiğinin altını çiziyorum. Her ne kadar çalışmalarımızı öğrencilerimiz ve kendimizi geliştirmek için yapıyor olsak da gereken takdiri görmemek hayal kırıklığı yaratıyor (ÖK1).

Öğrencilerimiz için canla başla çalışan, çokça proje üreten, projelerinde niteliği arttırmak isteyen öğretmenlerimizin ödüllendirilmesine gereken önem ve özen gösterilmeli. Başarı belgeleri bu öğretmenlerimiz için unutulmamalı. Yarım ağızla değil, kalben ve içten takdir edilmeliler diye düşünüyorum. Bunun yanında bu öğretmenlerimize maddi anlamda da destek verilmeli. Pek çok alanda paranın geçerliliği ve gücünü kabul etmemiz gerek (ÖK2).

Yapılan işin bir emek boyutu var tabii. Proje yapan öğretmen arkadaşlarımız ekstra çalışma yapmış oluyor. Maddi anlamda doyurucu bir ödeme yapılmasından yanayım. Şuanki verilen egzersiz ödemelerinin yeterli olmadığını düşünüyorum (ÖK3).

Para için bu işi yapsaydık, öğretmen olmazdık heralde ancak yine de öğretmen maaşlarına ve alınan ek derslere değinmeden geçemeyeceğim. Çünkü maddi anlamda doyuma ulaşan bir meslek olduğumuzu düşünmüyorum. Öğretmenlerin maaş ve ek ders standartlarının biraz daha iyileştirilmesini arzuluyorum (ÖE1).

Proje okullarının yoğun temposu olduğunu kabul etmemiz lazım. Sık sık aynı anda birçok şeyi düşünmek zorunda kaldığınız durumlar oluyor. Ekstra çalışmalar

yürütebiliyorsunuz. Sergilediğimiz performansı düşününce diğer okul türlerindeki meslektaşlarımıza haksızlık olmayacak ölçüde proje okulundaki öğretmenlerin bir miktar maddi ayrıcalık elde etmesini isterdim (ÖK4).

Proje okulunda çalışma temposu oldukça yoğun. Bu nedenle proje yapan öğretmenlerin ek ders katsayısı fazla olmalı. Ayrıca bildiğim kadarıyla Mebbiste bildiğim kadarıyla projelerde danışman öğretmen olarak çalışıldığına dair ibareler olmuyor. Böyle bir sekme açılmalı. Yoğun proje çalışmaları yapan öğretmenlere hizmet puanı da verilmeli. Mebbiste o öğretmenin proje çalışmalarının olduğu belirtilmeli ki yaptığı tüm çalışmalar kalıcı olsun, gittiği her il, ilçe ve okulda görülsün, bilinsin. Ortada ciddi bir emek varsa bu görmezden gelinmemeli (ÖK6).

Aslında konuşmamızın başında proje okul öğretmenlerine herhangi bir ayrıcalık verilmemesini söylemiştim. Şimdi şunu eklemek istiyorum: Proje yapan öğretmene hangi okul türü olursa olsun ayrıca bir ödeme yapılabilir. Bu ödeme o projenin karşılığı olmaz ama ben bunun bir karşılığını alıyorum diye o öğretmeni güdüleyebilir (ÖK7).

Proje okulunda proje yapan öğretmenlere ödül sisteminin getirilmesi motivasyonu sağlamak anlamında önemli bir tetikleyici olacaktır (ÖE3).

Öğretmenlerin yaptıkları proje için ek ders ödemeleri iyileştirilmeli (ÖE4).

Proje yapan öğretmenlere yaptıkları işin karşılığı ücret ödenmeli. Haftada 6 saatlik ek ders ödemesini yeterli bulmuyorum. Ayrıca proje yapan her öğretmene başarı belgesi verilmeli. Bunun bazen göz ardı edildiğine, çalışkan öğretmenlerin bazen bu sebeple küstürüldüğüne şahit oldum (ÖK8).

Proje okul türünde hangi derslere ağırlık veriliyorsa o öğretmenlerin daha fazla çalıştıklarını düşünüyorum. Branşları gereği bulunduğu okulda yoğun çalışan öğretmene bunun maddi karşılığı verilmeli. Bunu nasıl sağlarlar bilmiyorum ama örneğin fen lisesindeki matematik ya da kimya öğretmeni ile beden eğitimi öğretmeni aynı performansı sergilemiyor. Ancak aynı katsayıda ek ders alıyorlar. Benzer şekilde spor lisesinde de beden eğitimi öğretmeni daha fazla çalıştığından onun aldığı ek ders ona göre olmalı. Performansa dayalı ücret alınmalı. Aksi halde bazı okulların yükünü belli birkaç branş çekiyor ve herkes eşit ek ders alıyor. Bunu adil bulmuyorum (ÖE5).

Tablo 4.10'da proje okullarında **öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili öğretmen seçim mevzuatında düzenleme yapılması gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje okulundaki öğretmenlerin sınav gibi (eskiden yapılan fen liseleri ve Anadolu liseleri öğretmen seçme sınavı gibi) objektif kriterlere göre kadro oluşturulmasının daha adil ve doğru olduğunu düşünüyorum. Böyle önemli bir konunun okul müdürlerinin kişisel inisiyatifinden çıkarılması gerektiğini savunuyorum. Böylece fırsat eşitliği sağlanır ve burası gibi iyi okullarda çalışmak isteyen her öğretmen bu fırsatı yakalamış olur (ÖK1).

Proje okulların kadrosuna öğretmen seçiminde okuldan okula, müdürden müdüre değişmeyen kriter olması gerekliliğini düşünüyorum. Merkezi sınav olmalı (ÖK2).

Proje okullarına öğretmen seçiminde okul müdürlerine yetki verilmesini doğru bulmuyorum. Bununla ilgili belirli ölçütler olmalı. Öğretmenin proje yapmış olması gibi (ÖK3).

Öğretmen seçimleri liyakat üzerine yapılmalı ve sübjektif değerlendirme kriterlerinden tamamen vazgeçilmese de büyük ölçüde azaltılmalı (ÖE1).

Proje okullarına öğretmen seçimleri iyileştirilmeli. Her okul müdürü liyakatli ve adaletli değil (ÖK5).

Proje okul kadrosunu okul müdürlerinin belirlemesinden ziyade öğretmenlerin sınav gibi objektif kriterlerle seçilmesini daha uygun olacağını düşünüyorum (ÖK6).

Eğer okul müdürleri öğretmen seçiminde adaletli olmazsa bunun okul başarıları ve öğretmen iş doyumları için olumsuz olacağını düşünüyorum. Objektif belirlenmiş ölçütlerin olması daha uygun olacaktır (ÖE2).

Öğretmen seçiminde üzerinde ortak kararlaştırılmış kriterler olmalı. Öğretmenin yaptığı çalışmalar dikkate alınmalı. Bu çalışmalarda öğretmen arkadaşlarımızın elde ettiği başarılar proje okulunda çalışmalarını için önemli bir ölçüttür diye düşünüyorum (ÖE3).

Öğretmen seçiminde sınav olmalı (ÖE5).

Tablo 4.10’da proje okullarında öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili görev süresi / görev yeri düzenlenmesi gerekliliğini ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Proje okullarında ve genel olarak tüm okullarda rotasyon olabilir ancak bunun bir ölçütü olmalı. Yani görev süresi dolan öğretmen hangi okula gideceğini bilmeli.

Öğretmen proje çalışmaları yaptıysa ve bu çalışmaları ses getirdiyse istediği proje okula geçmesinin önü açılmalı (ÖK1).

Öğretmenlerin görev sürelerinin dolması halinde evine yakın okullarının açılması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda bir düzenleme yapılıp belirsizlik giderilmeli (ÖK3).

Proje okullarında çalışma süresi dolan öğretmenin hangi okula gideceği ya da okullara gideceği biraz daha öngörülebilir olmalı. Yani elbette okullardaki açık kontenjana göre hareket ediliyor ama en azından bu muhitte veya bu ilçeye yakın ilçelerde olacağımın garantisinin olmasını isterim. İl emrine verilip çok uzak ilçe veya muhite tayinim olur mu diye kaygılanmamalıyım (ÖE1).

Proje okullarında görev süresi olmamalı. Başarılı çalışmalar yapan öğretmen sırf görev süresi doldu diye başka bir okula gönderilmemeli. Bu, o öğretmene bırakılmalı. Kaldırılmayacaksa da buradaki öğretmenlerin hangi okula gideceği ile ilgili düzenleme yapılmalı (ÖK4).

Proje okullarının çalışma sistem ve disiplini diğer okullardan farklıdır. Burada her öğretmen görev yapmamalıdır. Görev yapan başarılı öğretmenler de bu okuldan uzaklaştırılmamalıdır. Proje okullarında görev süresi uygulmasını doğru bulmuyorum (ÖK5).

Proje okullarındaki görev süre sınırlandırılması kaldırılmalı. Eğer öğrenci, veli ve okul idaresi o öğretmenin çalışmalarından memnunsa o öğretmen de o okulda çalışmayı bir itibar kazancı olarak görüyor ve öğrencileriyle proje çalışması yapmayı seviyorsa neden başka okula gönderilsin ki? (ÖE3).

Proje okullarında görev süresi sınırlaması olmaması gerekir diye düşünüyorum. Bu okullardan başarılı öğretmenlerin süre nedeniyle gönderiliyor oluşları iş doyumlarını olumsuz etkileyecektir (ÖK8).

Aslında burada en sıkıntılı durum görev süresi dolan öğretmenin hangi okula gideceğinin belli olmaması. Öğretmen seçim kriterleri de net olmadığından görev yeri anlamında öğretmenler açısından tam bir belirsizlik söz konusu. Bu belirsizliği ortadan kaldırarak objektif ölçütler gelmeli (ÖK9).

Proje okullarında iyi çalışmalar yapan öğretmen arkadaşlarımız var. Bu arkadaşlarımızın süre dolması nedeniyle farklı okullara gönderilmesini doğru bulmuyorum. İllaki bir görev süresi olacaksa da o zaman 8 yılda bir proje okullarına

geçiş sınavı olmalı ki öğretmen de hangi okula neden gittiğini neden gidemediğini bilsin (ÖE5).

Tablo 4.10’da proje okullarında öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili proje sürecine maddi kaynak ve protokol desteği verilmesi gerekliliğini ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Nitelikli projelerin üretilebilmesi için maddi olarak öğretmen elinin güçlü olması gerekiyor. Öğretmen bilmeli ki benim kafamda tasarladığım şu proje için şu kadar bütçem var. Bakanlık bunun için proje okullarına ödenek ayırmalı ve proje yapacak öğretmene okul idaresi bu meblayı sene başında öğretmene vermeli. Yoksa düşünceleriniz daha basit çalışmalarla sınırlanıyor (ÖK2).

Bazı projelerin hayata geçirilmesi için ciddi mali kaynak gerekebiliyor. Bunun da çoğu zaman yavaş değil, ivedilikle yapılması gerekiyor. Öğretmenin yapacağı projeyi anlattıktan sonra bu hibe desteğinin direkt öğretmene verilmesini savunuyorum. Öğretmen sponsor, ödenek bulmak için adım adım gezmemeli. Bunu bakanlık kendi bünyesinde kuracağı ekiple organize edebilir diye düşünüyorum (ÖK3).

Maddi olarak desteklenen her okul ve her öğretmen nispeten daha kaliteli projeler üreteceğinden bu noktaya dikkat edilemeli (ÖE1).

Maddi kaynak veya özel şirketlerle protokol imzalanması yapılacak projelerin büyüklüğünü ve getireceği sesi artıracaktır. Proje okulları ancak bu şekilde misyonlarını gerçekleştirebilir (ÖK4).

Proje sürecinde en önemli noktalardan birinin maddi kaynaklar olduğunu düşünüyorum. Proje yapan öğretmen için okul aile birliğinin kendi çabaları yetersiz kalabiliyor. İl veya ilçe milli eğitim gibi daha üst düzey kurumların desteğinin olması gerektiğini düşünüyorum (ÖK6).

Proje dediğimiz şeyin gerçekten yapılabilmesi için maddi kaynak veya bu maddi kaynağı sağlayacak protokol iş ve işlemlerinin sağlanması gerektiğini düşünüyorum. Aksi halde projeniz onaylanıyor ancak hayata geçirmede sorunlar yaşıyorsunuz. Sırf bu maddi yetersizlikten bir projemizi iptal etmiştik (ÖE2).

Proje okullarına yapılacak projeler için ödenek verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü proje dediğiniz kavram hemen 2 sayfa A4 kağıdına şunu yazdım da oldu bitti denebilecek kadar kolaya indirgenecek bir çalışma değildir. Araştırmanız için, bazı projeler de materyal ve gerekli ekipmanları bulabilmeniz için ve en önemlisi projenizi

hayata geçirebilmeniz için bu ürün toplama olabilir, dergi çıkarma olabilir, özgün materyal tasarımı olabilir, maddi kaynağa ihtiyaç duyuyorsunuz. An itibariyle bunu kendiniz çeşitli kurumlara giderek talep ediyorsunuz ve maalesef her zaman başarılı olamıyorsunuz. Kapı kapı dolaşıp size yardımcı olabilecek kişilere ulaşmaya çalışmak biraz da itici oluyor. Ödenek düzenlemesi için proje okulları ile çeşitli devlet kurumları arasında, örneğin kara yolları, devlet su işleri, tarım ve orman müdürlüğü, sağlık bakanlığı, yerel yönetimlerden belediye gibi kurumlarla protokol imzalanabilir. Özel kurumlar ile de bu iş birlikleri sağlanabilir. Bu kurumlardaki mühendisler, doktorlar, teknisyenler, asistanlarla ortak çalışmalar düzenlenebilir. İl genelinde proje okullarında projeler yapılıyor? Projelerin tematik alanları neler? Bahsedilen projelerin amacı ne? Gibi araştırmaların ilgili il müdürlüğü proje yürütme komisyonu araştırır, yapılan çalışmalara ışık tutacak kurum ve kişilerle protokol imzalanabilir (ÖE3).

Yapılacak projelere Milli Eğitim Bakanlığı maddi anlamda destek olmalı (ÖE4).

Tablo 4.10’da proje okullarında **öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili yapılan projelerin ders saati sayılması ile proje / ders yükü dengesinin ayarlanmasını** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Proje yapan öğretmenlerin yaptıkları projeler ders saati sayılmalı. Böylece girdikleri ders yükü azaltılarak yaptıkları çalışmanın karşılığı olarak ek derslerini almaya devam etmeliler. Bu sayede projeye ayrılan zaman artacağından hem ürünün hem de öğrenci ile yapılan çalışmanın niteliği artırılmış olur. Ayrıca proje yapmak istemeyen öğretmenler için de proje yapılması daha cazip hale getirilmiş olur (ÖK1).

Derslerimize girerken proje çalışmalarını daha sağlıklı yürütebilmemiz ve bu anlamda iş doyumumuzun artabilmesi için proje yapan öğretmenin ders saatleri sene başından planlanmalı. Ancak ders saati azaldığından almaları gereken ek ders yaptıkları proje karşılığında verilmeli ki öğretmenler mağdur olmasın (ÖK2).

Proje yapan öğretmenlere proje yapabilmeleri için gerekli olan zaman düzenlemesi yapılmalı. Ders saatleri de buna göre belirlenmeli. Proje yapmak istemeyen arkadaşın ders yükü daha fazla olabilir mesela. Aksi takdirde siz ne kadar hızlı olmaya çalışsanız da geç kalabildiğiniz birtakım şeyler olabiliyor. Bu bazen istenilen nitelikte ürünün ortaya çıkamaması ile de sonuçlanabiliyor (ÖK3).

Proje çalışması yaparken aynı zaman da yoğun olarak derse girmek iş doyumunu olumsuz çeken faktörlerden. Bu nedenle proje okullarında ders saati yapılacak projelerin kapsamına uygun olarak planlanmalı (ÖE1).

Proje yapan öğretmenlerin ciddi anlamda zaman sıkıntılarının olduğunu, gece geç saatlere kadar çalıştıklarını, okula koştur koştur geldiklerini gözlemliyorum. Bu anlamda proje çalışması yapan öğretmenlerin zaman ve ders planlaması buna göre olmalı (ÖK6).

Proje yaparken gereken zamanı bulamıyorsunuz. Daha nitelikli projelerin üretilmesi için öğretmenlerin görev ve sorumlulukları bu çerçevede yeniden organize edilmeli. Örneğin ders saatleri proje yapan öğretmen için aldıkları ücret düşürülmeksizin biraz daha az olabilir (ÖE3).

Proje yapan öğretmenlerin ders saatleri aldıkları ek ders düşürülmeden azaltılmalı. Proje yapan öğretmenle yapmayan öğretmen arasında ders saati farklılığı olması kadar doğal bir durum yok (ÖE4).

Tablo 4.10’da proje okullarında öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili bu gibi araştırmaların yetkili kişi ve kurumlarca dikkate alınması gerekliliğini ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Bu konuştuklarımızın dikkate alınmasını çok isterim. Çünkü eğitim kalitesini artıran unsurların en başında öğrenciyle sınıfta baş başa kalan öğretmenlerin mutluluğu ve motivasyonları gelmektedir (ÖK2).

En başından şimdiye kadar söylediklerimizin yetkili merciler tarafından dikkate alınması en büyük arzularımdan (ÖK3).

Güzel bir konu seçmişsiniz, güzel bir çalışma yapıyorsunuz. Dilerim kayıt altına alınan bu veriler eğitim camiamızda ülkece daha doğru adımların atılmasını sağlar (ÖE1).

Yapılan her işte severek çalışmak paha biçilemez. Proje okulu gibi yoğun akademik ve kültürel çalışmaların yürütüldüğü, Türkiye’nin en başarılı insanların yetiştiği eğitim kurumlarının niteliğinin yükselmesini de en başta öğretmenlerin mutlu ve huzurlu çalışmalarına bağlıyorum. Dilerim kayda değer şekilde bu araştırmanız dikkate alınır (ÖK6).

Son olarak şunu da eklemek isterim: Çok güzel bir çalışma yapıyorsun. Dilerim biz eğitimcilerin iş doyumlarını, konu alan bu çalışman gerek ilçe ve il milli eğitim

müdürlükleri, gerek bakanlık tarafından yetkili kişilerce dikkate alınır. Dikkate alınır ki eğitimle ilgili daha nitelikli kararlar alınabilir (ÖK7).

Beni en rahatsız eden durum çabalamak ve çabalarınızın karşısında birtakım insanların kayıtsız kalmasıdır. Eğer burada söylenenler dikkate alınmayacaksa biz boşuna analiz yapmış, boşuna gözlem yapmış, boşuna konuşmuşuz demektir. Dilerim böyle olmaz. Söylediklerimizin, bu araştırmada yer alan her bir öğretmen arkadaşımın görüşünün çok değerli olduğunu düşünüyorum. Böyle bir çalışma yaparak sesimiz olduğunuz için de size teşekkür ediyorum (ÖE3).

Tablo 4.10’da proje okullarında **öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili gezi ve sosyal faaliyetlerin düzenlenmesi gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Proje okullarında yapılan gezi ve sosyal faaliyetler bu okullardaki öğrenci ve öğretmenlerin gelişimlerini sağlayacak nitelikte olmalı (ÖK5).

Proje okullarında öğretmen ve öğrencilerin vizyonları geniş olmalı. Çok başarılı öğrencilere hitap ediyoruz. Bu öğrencilerin ve öğretmenlerin vizyonlarını genişletebilmeliyiz. Yurt içi yurt dışı geziler bakanlık tarafından organize edilmeli. Bu sadece bilimsel gezilerle sınırlandırılmamalı. Kültürel geziler, doğa gezilerine de yer verilmeli (ÖK6).

Proje okullarına akademik başarı ve çalışma kadar sosyal etkinlikler açısından da doyurucu faaliyetlere yer verilmeli (ÖE2).

Proje okullarında üst düzey gezi, gözlem ve sosyal etkinlikler yapılmalı. Diğer okullara emsal teşkil etmeli (ÖK7).

Tablo 4.10’da proje okullarında **öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili proje sürecine velilere yeterli bilgilendirme yapılarak desteklerinin alınması gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ben velilerin proje okul mantığını tam olarak kavrayamadıklarını düşünüyorum. Sınavla öğrenci alan okul olduğumuzdan dolayı velilerin tek bakış açısı sınavlarda başarılı olmak. Halbuki burası özgün çalışmaların üretildiği bir okul. Maalesef pek çok velimiz bu çalışmaları angarya olarak görüyor. Çocuğunun derslerinden, dersanesinden geri kalmasını istemiyor. Bu projeler de bulunmasını zaman kaybı olarak nitelendirebiliyor. “Hocam, şiir dinletisinden çıkmak zorundayım, derslerim aksıyor,

annem kızıyor.” minvalinde söylemleri çok sık duyuyoruz. Ben bu anlamda veli bazlı projelerin de yapılabilirliğini öngörüyorum. Sürece onlar da dahil olsunlar diye (ÖK3).

Branşım gereği sosyal faaliyetler bizim için çok önemli. Ancak velilerimiz daha akademik odaklı düşünebiliyorlar. Veliler bir çocuğun psikososyal varlık olduğunu, sosyal yönden gelişen bir öğrencinin kötü his ve duygularından daha iyi arınabileceğini fark etmeliler. Bu anlamda veliler bilinçlendirilmeli (ÖK5).

Velilerimiz proje yapılırsa bunun genel olarak sayısal derslerde olması gerektiğini düşünüyorlar. 9.sınıf öğrencilerinin okula kayıt görüşmelerinde, veli toplantılarında proje okul mantığının okul idaresi tarafından velilere daha iyi izah edilmesi gerektiğini düşünüyorum (ÖK6).

Başladığım bir projeye öğrencimin ailesi proje yapmamız için ayırdığımız süreyi fazla buluyordu. Bunun yerine üniversite sınavı için test çözersin diyordu. Zaten bir müddet sonra da öğrencim artık yapmak istemedi. Yapılacak çalışmalara velilerin desteğinin nitelikli proje üretiminde çok önemli rol oynadığını düşünüyorum (ÖE3).

Tablo 4.10’da öğretmenlerin **proje okullarında iş doyumlarının arttırılması ile ilgili sınıf, malzeme, ekipman desteği gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Laboratuvar, ekipmanlarımız, materyallerimiz ve dersliklerimiz daha gelişmiş olmalı. Mademki Türkiye ’nin beyinleri diyebileceğimiz öğrenciler bu okullarda okuyor, o halde bu okulların materyal eksiklikleri giderilmeli (ÖK1).

Proje okullarında derslikler derslere göre daha profesyonel dizayn edilmeli. Derslikler atölye gibi düzenlenmeli. Ekipman eksikliği olmamalı. Söz gelimi resim atölyesinde malzeme eksikliği bakanlık tarafından giderilmeli. Bir nevi özel okul statüsünde olmalı. Çünkü Türkiye ’nin en başarılı öğrencileri bu okullarda eğitim alıyor. Hangi alanda proje çalışması yapılıyorsa o alana dair araç gereçler okul bünyesinde de olmalı. Ulaşılabilirlik bu anlamda önemli (ÖK2).

Proje okulların fiziksel unsurların da proje yapmak, toplantılar organize etmek, sunum ve çalışmalar yapmak için buna uygun olmalı diye düşünüyorum (ÖK3).

Tablo 4.10’da proje okullarında **öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili öğretmen ve idareci yeterliklerinin arttırılması gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Proje okulunda buranın yoğun çalışma temposuna uygun öğretmenler olmalı. Öğretmen yeterlikleri, idareci yeterlikleri gerek verilen seminer, kurs ve eğitimler ile gerekse de okulun kendi bünyesinde yapılacak toplantılarla üst düzeye çıkarılmalı. Böylece başarılı öğrencilere daha pragmatik yaklaşımı benimseyen eğitimciler hitap eder. Artan nitelikli çalışmalar, öğrenci ve veli memnuniyeti en nihayetinde öğretmene de pozitif olarak yansıyacak ve iş doyumunu artıracaktır (ÖK1).

Proje okullarının bel kemiğinin öğretmenler olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerin iyi seçilmesi lazım. Üniversitesinden mezun olduğunun üzerine yeni bilgiler, yetenekler koyamadıysa olmaz. Bu nedenle özellikle bu okullarda çalışmak isteyen öğretmenler ne yapacağını bilerek gelmeli. Teknolojiye hakim, bilgisayar kullanmasını bilen, bu nedenle proje yazmaya uzak olmayan eğitimciler olmalı. Sosyal alanda bile proje yapılacaksa bunlar bilgisayar desteği ile oluyor. Bunu kabul etmek lazım. Sayısal alan derslerin öğretmenleri materyal ve ekipmanlarını kullanmayı bilmeli. Yani öğrenen öğretmen olmalı. Sadece akademik değil, sosyal etkinlikleri planlayabilen, yaratıcı fikirleri olan, organizasyon yetenekleri gelişmiş girişken öğretmenler proje okullarında olmalı. Bu öğretmenler öğrencilere projede danışmanlık yapabilecekse bu özellikleri göz ardı edilmemeli. Ayrıca sadece öğretmenler değil, okul idarecileri de üst düzey donanım, bilgi ve beceri de olmalı. İdareciler seçilirken de objektif kriterler esas alınmalı. Tanıdık, eş dost ile makam sahibi olmaması lazım (ÖE2).

Tablo 4.10’da proje okullarında öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması ile ilgili proje okul ve/veya sınıf sayılarının artırılması gerekliliğini ifade eden öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ben tüm okulların kademeli olarak %’lik dilimle öğrenci alan okullara dönüştürülmesi gerektiğini düşünüyorum. Biz şuanki eğitim sistemimizle %’lik dilime giren öğrencilerimizi merkez ilçelerde öneğin 2000 öğrenci ile sınırlamış oluyoruz. Neden bu sınırlamayı yapıyoruz ki? O zaman şöyle bir şey oluyor: % 8’lik dilimde olan öğrenci en son %7 küsürle öğrenci alan okula kılpayı yerleşemediğinden %40’lık dilime giren öğrenci ile aynı sınıfta oluyor. Ben bunu o çocuğa haksızlık olarak görüyorum (ÖK1).

Türkiye’nin beyinleri bu okullarda yetişiyor. Sınavla öğrenci alan okul sayıları artırılmalı ki daha fazla böyle başarılı gençlere yön verebilelim, hayatlarına dokunabilelim. Mevcut okul sayısının az olduğunu düşünüyorum (ÖK2).

Tablo 4.10'da proje okullarında **öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili ders sürelerinin düzenlenmesi gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Öğrencilerimin derse olan ilgilerinde gördüğüm şu ki odaklanma süreleri ortalama 25 dakika. Daha fazla süre sadece verimsiz sınıfta oturma ve dinlemeye dönüyor ki şehrin en başarılı okullarından biriyiz. Ancak başarılı da olsalar neticede 15-18 yaş arası gençler. Ders sürelerinin öğrencilerin gelişim ve odaklanma düzeylerinin dikkate alınarak düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum (ÖK2).

Tablo 4.10'da **proje okullarında öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili sınıf mevcutlarının düzenlenmesi gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Sınıf sayıları artırılmalı, öğretmen sayıları artırılmalı ve sınıftaki öğrenci mevcudu düşürülmeli ki her öğrenciyle ilgilenme süremiz artabilsin. Sınıf mevcutları da 15 hatta 12 daha iyi olur, olursa ideal öğrenme dediğimiz süreç gelişir. Öğrencilerimizle daha fazla soru çözebiliriz. Yapamadıkları soru üzerinde daha fazla durabiliriz. Sınıf kalabalıklaştıkça ister istemez bireysel farklılıklar da, ses de, dikkat dağınıklığı da daha fazla olabiliyor. Ayrıca az sınıf mevcudu ile sınıfça bir proje üzerinde de çalışabilirsiniz (ÖK2).

Tablo 4.10'da **proje okullarında öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili etkili okul rehberliği verilmesinin gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

İş yükünün arttığı dönemlerde stresle başa çıkmak için farklı etkinlikler düzenlenebilir. Çünkü çoğu proje okulu öğretmeni okul dışı saatleri, dinlenmek için değil, işleri yetiştirmek amacıyla kullanıyor. Powerpoint sunumları ile stresle başa çıkma yöntemleri anlatılmasını kastetmiyorum. Özellikle işimizle mutlu olmayı sağlayacak, enerji ve ilham verecek motivasyon aktiviteleri yapabiliriz. Özel şirketlerin bazıları bu konuda çok başarılılar ve farklı etkinliklere yer veriyorlar, neden devlet kurumlarında da olmasın. Kuruma özel etkinlikler tasarlanabilir (ÖK9).

Tablo 4.10'da **proje okullarında öğretmenlerin iş doyumlarının arttırılması ile ilgili proje yapan öğrenciye ek üniversite puanı verilmesi gerekliliğini** ifade eden öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir:

Proje yapan öğrenciye üniversite sınavı için ek puan verilmeli. O zaman projeyi daha istekle yapan öğrenci sayısı artar. İstekle yapıldığı için nitelikte artar (ÖE5).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde yapılan araştırma sonuçları yorumlanmıştır. Alan yazında daha önce aynı konuda araştırma sonuçları ile de karşılaştırılmıştır.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yapılan araştırmada proje okulunda görev alan öğretmenlerin sınıf yönetimi sürecinde sorun yaşama durumlarında öğretmenlerin çoğu sorun yaşamadığını ifade etmiştir. Sorun yaşamadığını ifade eden öğretmenlerin büyük bir kısmı ise bunu başarılı öğrencilere hitap etmelerine bağlamışlardır. Bu konu ile ilgili yapılmış benzer çalışmalara bakıldığında Güçlü'nün (2004) çalışması dikkat çekmektedir. Güçlü'ye göre öğrencilerin okuldaki başarı durumları düştükçe disiplin cezası alma eğilimleri ve olumsuz davranışları genellikle artmaktadır. Konu ile ilgili başka bir araştırma yapan Dedeoğlu (2010) disiplin cezaları almaya neden olabilecek problemlili davranışların aynı zamanda öğrencilerin başarısını da olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Diğer yandan Vestine (2017) liselerdeki disiplin ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre okullarda kurallara uyan öğrencilerin uymayanlara nazaran zaten daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Demirtaş ve Pehlivan (2020)'ın yapmış oldukları çalışmaya bakıldığında Fen liselerinde disiplin sorunlarının meslek liselerine oranla çok daha az olduğu sonucu ortaya konulmuştur. Tüm bu çalışma sorunları bu araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Sorun yaşamadığını ifade eden öğretmenlerin bazıları ise bu durumu öğrencilerin ailelerinin eğitim seviyelerinin iyi olmasına ve sosyo – ekonomik düzeyi yüksek olmalarına bağlamışlardır. Bu konu ile ilgili benzer çalışma yapan Uzun ve Bökeoğlu'nun (2019) araştırmasında anne - babaların eğitim ve gelir seviyeleri yükseldikçe genellikle öğrencilerin de kültürleri ve başarıları artmakta, istenmeyen davranışları ise azalmaktadır. Ayrıca proje okulları sınavla öğrenci alan eğitim kurumları olduğundan sınıfta başarı anlamında benzer yüzdelik dilimde olan öğrencilerin bulunması bireysel farklılıkların çok farklı uçlarda olmasını engellemekte ve sınıf iklimini daha homojenize etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler bu durumun sınıf yönetimine olumlu katkı sağladığını belirtmektedir.

Sınıf yönetiminde sorun yaşayan öğretmenlerden bazıları bu durumu öğrencilerin derse ilgi duymaması olarak belirtmiştir. Öğretmenler branşlarından dolayı öğrencilerin derslerine gereken önemi ve özeni gösteremediklerini ifade etmiştir. Aktaş (2019) öğrenci disiplin sorunlarının bir nedeninin de ortaöğretim mevzuatındaki sorunlar ve ders geçme yükümlülüklerindeki sorunlardan kaynaklandığını ifade etmiştir. Öğrenciler bazı dersleri üniversite sınavında daha fazla sayıda soru çıkmasından dolayı önemli görmekte, daha az sayıda soru çıkan veya hiç soru çıkmayan dersleri ise göz ardı edebilmektedir. Bu durum ülkemizdeki sınav sistemiyle ortaöğretim ders geçme yükümlülüklerinin örtüşmesinde bazı sıkıntıların bulunduğunu göstermektedir.

Sınıf yönetiminde sorun yaşayan öğretmenlerden bazıları bu durumu teknoloji ve popüler kültür olan sosyal medyanın olumsuz etkisine bağlamıştır. Konu ile ilgili benzer araştırmalar yapan Dedeoğlu (2010); Demir (2013) ve Tunç, Yıldız ve Doğan (2015) disiplini bozan davranışların nedenleri olarak teknoloji ve sosyal medyayı göstermiştir. Bu açıdan bu çalışma benzer araştırmalar ile paralellik göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmenler günümüzde öğrencilerde dikkat ve odaklanma eksikliğinin sıkça görülmesinde sınıf yönetim sürecinde sorunlara neden olduğunu belirtmiştir. Lauth ve Naumann'a göre (2009) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu okul çağı çocuklarında sık karşılaşılan, öğretmenleri strese sokan ve öğretmenlik yeterliliklerini zorlayan bir problemdir. Bu noktada böyle çocukların derse etkili katılımlarının sağlanabilmesi için öğretmenlere yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi bir gereklilik olarak düşünülmektedir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Dinamik bir süreci barındıran Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin içsel motivasyonlarının olması ve idealist yapıları son derece önemlidir. Ancak profesyonel davranışlar olarak ifade edilebilecek öğrenci ile güçlü bağ kurma arzusu, içsel motivasyon yüksekliği, okulun beklentisini karşılama gibi ideal davranış biçimlerini araştırmaya katılanların yarısından azı göstermektedir. Bayhan (2011)'ın yaptığı doktora tez araştırmasında öğretmenlerin mesleki ve bireysel profesyonel algılarının yüksek olduğunu ancak bunun daha ziyade sınıf ve öğrenci alanlarında sınırlı kaldığını belirtmiştir. Cerit (2012) ise araştırmasında öğretmenlerin profesyonel davranışları sergileme düzeyinin ortalama değerinin altında olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmalar ile bu yapılan çalışma birbirini doğrulamaktadır.

Öğretmenlerin proje yapma durumlarında isteksizlik yaratan unsurların başında öğrenci ve velilerin proje yapma sürecini angarya iş ve üniversite sınavına hazırlanma sürecinden

çalınan zaman olarak görmeleridir. Çalışmaya isteksiz katılan öğrenci veya istekle katılan öğrenciye izin vermeyen veli profili söz konusu olduğunda çalışmalar aksamakta ve istenilen nitelikte ürün ortaya çıkmamaktadır. Bu durumda da proje çalışmasının yükü öğretmene kalmaktadır. Bu durum proje yürüten danışman öğretmenin iş doyumlarını düşürebilmektedir. Epstein (2008), tüm eğitim kademelerinde veli, idare ve öğretmen iş birliğinin çok önemli olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada da öğrencilerin velilerinden etkilendiği gerçeği görülmektedir. Proje okullarında istenilen kalitede projelerin yapılabilmesi için süreç hakkında velilerin bilgilendirilmesi ve desteklerinin sağlanmasının ne kadar önemli olduğu bu çalışmada ortaya konulmuştur.

Özgün ve yaratıcı fikir bulma gücü çeken öğretmenler proje yapma fikrinin her yıl gelemeyeceğini, ancak okulların ve okul idarecilerinin her yıl böyle bir beklenti içinde olma durumları olduğunu ve bu iki düşüncenin bir kaos yarattığını belirtmişlerdir. Bu durumda öğretmenler kaygı duymakta ve iş doyumları azalmaktadır. Öğretmenlerin özgün ve yaratıcı fikir bulmaları mesleki profesyonellikleriyle yakından ilişkilidir. Bayhan (2011) öğretmenlerin mesleki profesyonelliğini etkileyen öğretmen görüşlerine dair araştırma yürütmüştür. Buna göre öğretmenler, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinde “öğretmenlerin kendisinin, okul yönetiminin, bakanlığın ve eğitim fakültelerinin” etkili olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda öğretmenlerin kendilerinin, okul yöneticilerinin, bakanlığın ve eğitim fakültelerinin bu konudaki farkındalıkları artırılmalıdır. Ancak bu sayede öğretmenlerin proje hazırlama sürecine daha profesyonel yaklaşp, özgün fikirler geliştirebilmeleri mümkün görülmektedir. Bu da öğretmenlerin iş doyumlarını artıracaktır.

Ödüllendirmeleri yetersiz bulan öğretmenler proje çalışmalarının yapılması durumunda zaman zaman yeterli karşılık alamadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı gösterilen başarıya karşın bu başarıyı göstermeyen kişilere de ödüllendirmelerin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Balcı (1989) araştırmasında ödüllendirme de liyakatli değerlendirmelerin yapılmamasının öğretmenlerde olumsuz yaklaşımlar doğurabileceğini ifade etmiştir. Bu araştırmada da öğretmenlerin bazılarının daha az proje yapmaları bu yanlış uygulamaların sonucu ile örtüşmektedir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenler başarılı öğrencilere hitap etmenin iş doyumunu arttırdığı ancak iş yükünü de bir hayli fazlalaştırdığını belirtmişlerdir. Böyle bir durumda proje yapmak için ekstra zaman bulamadıklarını ve bu nedenle daha az proje çalışması yaptıklarını söylemişlerdir. Bu duruma dikkat etmemek proje okulunda görev yapan öğretmenlerin istenilen nitelikte çalışma yapmasına engel teşkil etmekte ve iş doyumlarını düşürmektedir. Elde edilen

bulgular Cemaloğlu ve Kayabaş'ın çalışması ile paralellik göstermektedir. Cemaloğlu ve Kayabaş'ın (2007) araştırmasına göre öğretmenlerin ders yükü ve iş yükü fazlalığı yüksek tükenmişlik düzeyi ile doğru orantılıdır. Bu durum hem derse giren hem proje çalışması yapan öğretmenlerin yaşadıkları karmaşanın azaltılmasına yönelik yeni tedbirlerin alınması gerekliliğini gözler önüne sermektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmede başvuru yapılacak kuruma duyulan güvenin de zedelendiği ifade edilmiştir. Ülkede resmi haber kanallarına yansıyan liyakatsiz atamalar, merkezi sınavlarda yapılan kopya girişimleri, bu girişimlerin zaman zaman önlenememesi ve sınavların tekrar yapılması ve bu durumun birkaç kez yaşanıyor oluşu bu güvensizliğe zemin hazırlamış olabileceği düşüncesini oluşturmaktadır. Bu durum öğrenci ve öğretmenlerin yapacakları araştırmaya duyulan istek ve motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Bu da öğretmenlerin iş doyumlarını düşürmektedir.

Yapılan araştırma sonucunda görüldüğü üzere sanılanın aksine proje okullarında görev yapan her öğretmen her sene proje çalışması yapmamaktadır.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Üçüncü alt problemde proje hazırlama süreciyle ilgili unsurların öğretmenlerin iş doyumlarını nasıl etkilediği araştırılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan 14 öğretmenden 7'si okullarının proje yapılma süreci açısından fiziksel imkanlarını (atölye, laboratuvar, toplantı salonları, özel çalışma alanları, vb) yeterli bulmuştur. Bu durumu branşlarına ve yaptıkları projenin türüne de bağlamışlardır. Genelde araştırma projesi yapan öğretmenler için okulun fiziksel donanımı çok büyük önem arz etmemektedir. Diğer yarısı ise fiziksel imkanlarını yeterli bulmamıştır. Okullarının zaten yoğun akademik çalışmalar yürüttüğünü ifade ederek proje çalışmaları yaparken mekan bulmada sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Fiziksel imkanlarını yetersiz bulan öğretmenler proje okullarının proje okulu olmayan okullara göre fiziksel anlamda herhangi bir farklılık barındırmadığını belirtmişlerdir ve bunun hata olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı araştırmacılar (Akbaba ve Turhan, 2016; Işık, 2004; Karatekin ve Çetinkaya, 2013) çalışmalarında okulun fiziksel donanımının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Okullar için sadece sınıflar artık önemli değildir. Tiyatro ve müzik salonları, konferans odaları, hobi bahçeleri, zengin bir kütüphanenin bulunması gibi faktörler öğrencilerin hem okula yönelik ilgisini artırmakta hem de okuldaki çalışmaların rahatça yapılabilmesini sağlamaktadır. Tuzcu (2021) yaptığı araştırmada, okulların fiziki donanımlarının okul türüne göre farklılaştığını öne sürmektedir. Bu çalışmada da farklı proje okul türleri ile çalışıldığından

okulların fiziksel donanımları birbirinden farklılık göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin branşlarının farklı olması ve farklı tematik alanlarda proje hazırlamaları da okulun fiziksel donanımlarına bakış açısını etkilemektedir.

Öğretmenler, proje hazırlama sürecini etkileyen bir diğer unsurun zaman yönetimi olduğunu ve bunun çok önemli bir unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 14 öğretmenden sadece 2'si proje hazırlama sürecinde zaman yönetiminde zorlanmadıklarını ve iş doyumlarının düşmediğini söylemişlerdir. Bunu kişisel özelliklerini iyi tanımlarına bağlamışlardır. Diğer öğretmenler proje hazırlama sürecinde zaman yönetiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler çoğunlukla zaman yönetiminde zorlanmalarını proje tabanlı eğitime alışkın olmamalarına ve öğrencilerin proje yapmaktan ziyade ders ve sınavlara ilgi göstermelerine bağlamışlardır. Ayrıca ders konularını işlerken proje yapma sürecinde zorlanmalarında Türk eğitim sisteminde ortaöğretim müfredatının da yoğun olmasının etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Proje okullarının özellikle fen lisesi ve Anadolu lisesi türleri yoğun akademik çalışmalar yürüttüğünden hem müfredatın yetiştirilmesi hem proje yürütme süreci kolay olmamaktadır. Zaman yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında Gözel (2010) ilköğretim okulu öğretmenlerinin genel zaman yönetimi ve alt boyutlarına bakıldığında çoğu öğretmenin zamanı etkin kullanma konusunda becerikli olduğu sonucunu bulunmuştur. Ağaoğlu ve Kesim (2005) ise akademisyenlerle yaptığı çalışmada akademisyenlerin zaman yönetimine karşı olumlu görüşler sergilediğini belirtmektedirler. Rüçhan Özkılıç ve Nimet Haşıl Korkmaz (2004) sosyal bilimler, fen bilimleri ve beden eğitimi spor öğretmenlerinin zaman yönetimine ilişkin davranışlarını konu alan çalışmasına bakıldığında ise öğretmenlerin çoğunun zaman yönetiminde sıkıntı yaşamadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bu bulgular bu çalışma sonuçları ile örtüşmemektedir. Zaman yönetiminde zorlanan öğretmenler bu durumda yaşadıkları sıkıntının proje okul mevzuatında düzenleme yapılması ile giderilebileceğine değinmişlerdir. Buna göre proje okul mevzuatında proje yapan öğretmenlere yaptıkları projenin kapsamı ve süresi dikkate alınarak okulda girecekleri ders saatlerinin ayarlanmasını içeren ve hazırladıkları proje ile ek ders almaları sağlanarak mağdur edilmemeleri yönünde madde eklenmesi önerisinde bulunmuşlardır. Böylece hem yaptıkları işe daha iyi zaman ayırdıklarından projenin niteliği hem de yorgunluk ve kaygı düzeyleri azaldığından iş doyumları artacaktır.

Bu araştırma, proje hazırlama sürecinde çoğu öğretmenin maddi destek almadığı sonucuna ulaşmıştır. Karakuş vd. (2017) yaptığı çalışmalar da proje çalışmaları için okul bütçesinin yeterli desteği sağlayamadığını ifade etmiştir. Başka araştırmacılar da yapmış olduğu

çalışmalarda Arabacı ve Akıllı (2020), Kesik ve Beycioğlu, (2020) okullarda yürütülen projelerde bütçe yetersizliğinin olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalar ile bu çalışmanın sonuçları birbiriyle örtüşmektedir. Maddi destek almama durumunda ortaya konulan proje niteliğinde düşme, materyal eksikliği olma, yeterli argümanla destekleyememe, düşük bütçeli çalışmalar yapma gibi yapılan çalışmayı olumsuz etkileyen unsurların görüldüğü öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca maddi olarak yeterince desteklenmeme durumu öğrencileri daha yüzeysel düşünmeye itmekte ve yaratıcılığın azalmasına da sebep olmaktadır. Maddi destek alan öğretmenler de almayan öğretmenler de bu durumun iş doyumlarını etkilemediğini belirtmiştir. Öğretmenler bu durumu yaptıkları projelerin hayata geçirilebilmesi için maddi desteğe ihtiyaç duymamalarına bağlamışlardır. Bu noktada öğretmenlerin hayata geçirebilecek seviyede projeler üretme yetkinlik ve becerilerinin artırılmasının gerekli olduğu düşünülebilmektedir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Daha önceki çalıştıkları kurumlara göre iş yüklerinin arttığını ifade eden öğretmen sayısı çoğunluktadır. Araştırmaya katılan 14 öğretmenin 12'si artan iş yüklerine rağmen bu durumun iş doyumlarını artırdığını belirtmiştir. Bu durumun nedenini ise çalışmayı ve işe yarar olmayı sevmeye, proje, ürün ve sunum ortaya koyma arzusu taşıma ve bilgili öğrencilere hitap etmeye bağlamışlardır. 2 öğretmen iş yüklerinin değişmediğini belirtmiştir. Bu öğretmenler, eski görev yaptıkları okullardaki öğrenciye basit bir kavramın yine benzer emekle kazandırıldığını düşünmektedir. 1 öğretmen ise iş yükünün azaldığını ifade etmiştir. Bu durumu okulunun ve branşının türüne bağlamıştır.

İş yükü nasıl değişirse değişsin araştırmaya katılan tüm öğretmenler proje okulunda çalışmanın iş doyumlarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. İş yükünün öğretmenleri nasıl etkilediğine dair yapılan araştırmalara bakıldığında ise Pullis (1992) öğretmenlerin stres kaynağı başında iş yüklerinin bulunduğunu göstermiştir. Ertekin (1993) ise araştırmasında öğretmenleri en fazla zorlayan etkenlerin başında iş yükleri artışı ve zaman baskısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tatlı (2017) yaptığı çalışmada iş yükü ile tükenmişlik algısı arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak iş yükü ile ilgili yapılan çalışmalar bu çalışma sonucu ile örtüşmemektedir. Proje okulundaki öğretmenlerin çoğunluğu artan iş yüklerine rağmen bu durumun iş doyumlarını düşürmediğini ifade etmişlerdir. Bu durum kendilerini büyük bir ilgiyle dinleyen, derslerine keyifle katılan öğrencilere hitap etmelerine bağlamışlardır. Kumaş ve Deniz (2010) tarafından yapılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi adlı araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin iş doyumları ortalamanın azıcık

üzerinde bulunmuştur. Genel lise, Anadolu lisesi ve Meslek liseleriyle yapılan bu çalışmada iş doyumunu en düşük çıkan Anadolu lisesi olmuştur. Bu çalışmanın da sonucu bu araştırma sonucu ile örtüşmemektedir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan 14 öğretmenden 10'u proje okul kadrosunun okul müdürleri tarafından belirlenmesini doğru bulmamıştır. Bunun bir nedenini her öğretmenin proje okul kadro boşluğunu bilmemeleri ve üst düzey donanımlı öğretmenlerin proje okul kadrosu dışında kalabilme ihtimallerinin olması, bu durumda fırsat ve imkan eşitliğine uymaması olarak açıklamışlardır. Diğer bir neden olarak okul müdürlerinin liyakatsiz davranabilme riskinin bulunmasını belirtmişlerdir. Okul müdürleri okulda iyi performans gösteren öğretmene tanıdığı veya arkadaşı olan öğretmenleri tercih ederse bu durumda kuruma büyük zarar verdiği gibi çalışkan öğretmeni de küstürüp mesleki iş doyumunu azaltacaktır. Ayrıca geçici görevlendirme ile proje okul kadrosuna dahil olan öğretmenlerin kadroya geçiş durumlarının net olmaması ve bir süre bu okullarda çalıştıktan sonra kadroya alınmama ihtimallerinin olması öğretmenlerde verdikleri emeklerin boşa gideceği algısı oluşturabilmekte ve hayal kırıklığına sebep olabilmektedir. Tüm bu ifade edilen durumlar öğretmenlerin iş doyumlarını düşürebilmektedir. Bu nedenle öğretmenler böyle okullara kadro belirlenmesinde eskiden olduğu gibi Anadolu ve Fen Liselerine öğretmen seçme sınavı gibi merkezi sınav yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen özgeçmişi ve öğretmenin performansı, öğretmenin daha önce proje yapması, okul içi çalışmalar yapması, aldığı başarı belgeleri, yüksek lisans ve doktora yapma durumları, yabancı dil bilgisi gibi objektif kriterlere göre öğretmen alınması ve proje okulları öğretmen seçme kriterlerinin bulunması gerekliliğini de ifade etmişlerdir. Karadağ (2010) araştırmasında okul müdürlerinin yetkilerinin artırılmasını ve merkezîyetçilikten uzaklaşmanın Türk eğitim sistemini olumlu etkileyeceğini bildirmiştir. Özgen (2011) 2006'da yapılan PISA ve TIMS sonuçlarının verilerine göre bir çalışma yapmıştır. OECD ülkelerinden yerleşmeyi ve özerkliği uygulayan ülkelerin okul başarısı daha yüksek çıkmıştır. Fındık ve Kavak (2017)'ın PISA 2012 sonuçlarına göre yönetici liderliği ve okul özerkliğinin okul başarısına etkisine yönelik yaptığı çalışmada Kore, Meksika ve Türkiye'de okul yöneticilerinin liderliği ve sahip oldukları okul özerkliği ile öğrencilerin okuma becerileri başarısı arasında pozitif bir bağlantının bulunduğunu belirtmiştir. Meksika'da işe alınacak öğretmenin, okutulacak ders kitaplarının seçilmesi ve öğretmenlerin maaşlarının belirlenmesinde okul özerkliği ile okul başarısı doğru orantılıdır. Buna dayanarak Fındık ve Kavak araştırmasında bazı alanlarda okul yönetiminin okullarda görev yapacak öğretmen seçimi, ders kitapları

seçimi, program uygulanması gibi alanlarda okul müdürlerine özerklik verilme önerisinde bulunmuşlardır. Okul müdürleriyle yapılan araştırmalara bakıldığında okul müdürlerinin yetkilerinin artırılmasının Türk eğitim sistemini olumlu etkileyeceği görüşleri ile bu çalışmanın sonuçları birbirini desteklememektedir.

Proje okullarında öğretmen kadrosunun belirlenmesinde okul müdürlerine yetki verilme durumunu olumlu karşılayan daha az sayıda öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenler bu durumu öğretmen performansının en iyi okul müdürü tarafından gözlemleneceği, müdür tarafından seçilen öğretmenlerin birbiriyle uyumlu çalışacağı bu nedenle subjektif ölçütlerin yeterli geldiğine bağlamışlardır. Okul müdürlerine özerklik verilme durumunda okul başarısının artacağını savunan yukarıdaki çalışmalar ile bu görüş birbirini destekler niteliktedir.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu proje okullarında çalışma süresinin 8 yıl ile sınırlı tutulmasını doğru bulmamaktadır. Bu durumu gidecekleri okulun belli olmaması, mevzuatta proje okulları için öğretmen atama kriterlerinin olmaması, süreç boyunca okullarındaki çalışma temposuna alışmaları, çalışma ortamına alışmış olmaları, başarı anlamında daha zayıf öğrencilere hitap etme ihtimali ve bu durumu itibar kaybı gibi hissetme durumları, yeni okulda kuruma aidiyet kavramı oluşmasının zaman alması gibi nedenlere bağlamışlardır. Bu doğrultuda 10 öğretmen bu uygulamada bazı eksikliklerin olduğunu ve bu durumun iş doyumlarını olumsuz etkilediklerini belirtmişlerdir. Bazı araştırmacılar (Ellis, 1999; Güleç, 2009; Özocak, 2009; Sermet, 2009; Sullivan, 1998) yaptıkları araştırmalarda rotasyon uygulaması ile çalışanların özgüvenlerinde düşüş olacağını ve yaptıkları işe karşı ilgilerinin azalacağını belirtmişlerdir. Bu görüşü savunan öğretmenler ile bu araştırmacıların elde ettiği veriler birbiriyle örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan diğer 4 öğretmen ise proje okulunda çalışma süresinin 8 yıl ile sınırlanmasını doğru bir uygulama olarak görmektedir. Bunun nedenleri olarak da okul değiştirmenin farklı okul kültürünü tanıma ve yeni insanlarla tanışmanın öğretmenin farklı deneyimler edinmesini sağlayacağı, esneklik ve tolerans becerilerini geliştireceği ve uyum becerilerinin artıracığını belirtmişlerdir. İşini iyi yapan öğretmenin nereye giderse gitsin arkasında iyi iz bırakacak çalışmalara imza atacağını ifade etmişlerdir. Orr'a (2006) göre rotasyon ile farklı iş yerinde çalışan bireylerin uyum yetenekleri artmaktadır. Bu görüşü savunan öğretmenler ile Orr'un (2006) araştırma sonuçları birbiriyle örtüşmektedir.

5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu alt problemde proje okulunda görev yapan öğretmenlerin ek fayda (hizmet puanı, aldığı maaş, ek ders vb) alma durumları ve bunun iş doyumlarına etkisi araştırılmıştır. Yapılan çalışmanın sonucuna göre araştırmaya katılan 14 öğretmenin 8'i proje okullarının iş yüklerinin bir hayli fazla olduğunu, sınavla belli başarıyı gösteren öğrencilerle çalışmanın ön hazırlık gerektirdiği, derse girmenin haricinde soru çözümlerinin ve proje yapmalarının kolay olmadığını belirtmiştir. Bunun da maddi veya manevi bir karşılığının olmasının daha adil olacağını ifade etmişlerdir. Ödül verilmesini isteyen 8 öğretmenden 3'ü proje okulundaki her öğretmenin yoğun proje çalışmalarında bulunmadığı hatta hiç proje yapmayan öğretmenlerin bulunduğunu, bu nedenle eğer böyle bir ödül verilecekse bunun derse girmenin haricinde ayrıca proje çalışması yapan öğretmenlere verilmesi gerektiğini yani liyakate bağlı ödüllendirmenin olması gerekliliğinin altını çizmişlerdir. Proje okulunda maddi veya manevi alınan ödülün öğretmenlerin iş doyumlarını olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konu ile ilgili iş doyumları üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında Şahin (2013) ve Dursun'a (2009) göre amirlerinden gereken destek ve takdiri gören ve maaşlarından memnun olan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri memnun olmayanlara göre daha yüksektir. Başka bir çalışmaya bakıldığında öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda iş yüklerinin fazla olması buna karşın maaşlarının düşük olması ve ödüllendirmelerinin yetersiz oluşu öğretmenlerde mesleki tatmin düzeyinin düşük olmasına hatta fiziksel ve ruhsal sağlığın bozulmasına neden olmaktadır (Celep, 2003). Araştırma sonuçları bu çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Farrell ve Morris'in (2004) öğretmenlerin performansına dayalı ödeme sistemine yönelik yaptıkları araştırmada öğretmenlerin daha hakkaniyetli ve ödeme ile ödüllendirme sistemine ihtiyaç duyulduğunu ortaya konulmuştur. Bu araştırmaların sonuçları proje okulunda görev yapan öğretmenlerin ayrıca ödüllendirilme durumlarının olmasını istemeleriyle örtüşmektedir.

Diğer 6 öğretmen ise proje okulundaki öğretmenlerin hiçbir şekilde ayrıcalıklı çalışmalarının olmaması gerektiğini, maddi veya manevi ödül almamaları gerektiğini savunmuştur. Kelley, Heneman ve Milanowski'nin (2002, s.394) okul tabanlı performans ödülleri programına yönelik öğretmenler üzerinde yürüttükleri araştırmada istenilen hedefleri başaran öğretmenlere ikramiye verilmesi durumunda bunun öğretmenleri motive etmede beklenilenden daha az etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma sonuçları bu araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. 6 öğretmenden 1'i proje okulundaki öğretmenlere maddi veya manevi ayrıcalık verilmesi halinde eşit işe eşit ücret ilkesinin bozulacağını, diğer okul türlerinde görev yapan meslektaşlarına haksızlık olacağını ifade etmiştir. Ödül verilmemesi gerektiğini düşünen diğer 3 öğretmen ise ödülün iş doyumunu üzerinde sanıldığı gibi çok da

önemli olmadığını, projenin değerinin maddi veya manevi ödüllendirme ile ölçülemeyeceğini belirtmiştir. Ödül verilmemesi gerektiğini savunan diğer 2 öğretmen ise proje okulunda görev yapan öğretmenlere ek fayda verilme durumunda diğer okul türlerinde görev yapan meslektaşlarına haksızlık olacağını ve bu durumun öğretmenler arası iş barışının bozulacağını ifade etmiştir. Ek fayda verilmemesi gerektiğini savunan öğretmenler olası ödül verilme durumunda iş doyumlarının artması bir kenara iş doyumlarının azalabileceğini de ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin zaten proje okullarında çalışmaktan memnun olduğunu, doyum sağladıklarını göstermektedir. Bu okullarda çalışan bazı öğretmenler bu nedenle ayrıca bir ek fayda verilmesini gerekli görmemektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyum algıları genelde düşük olduğu sonucuna ulaşan Sarpkaya (2000, s.121) ile bu araştırma sonuçları birbiriyle örtüşmemektedir.

5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu alt problemde proje okulların sosyal etkinlik durumları ve bu durumların öğretmenlerin iş doyumuna etkisi ele alınmıştır. Buna göre araştırmaya katılan 14 öğretmenden 7'si okullarında gerçekleşen sosyal etkinlikleri yeterli bulduklarını açıklamışlardır. Bu bağlamda okullarındaki sosyal etkinliklerin yeterli olduğunu ifade eden öğretmenler bu durumu yerleşmiş okul kültürüne, sosyal farkındalığı yüksek öğrencilerin katkısına, okul idarecilerinin ve diğer öğretmen arkadaşlarının destekleyici tavırlarına bağlamışlardır. Bu öğretmenler sosyal etkinliklerin kendi aralarındaki arkadaşlık ve beşeri ilişkilerini de olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Başarılı okullarda öğrenci ve öğretmenlerin sadece akademik çalışmalar yapmaları veya bunun beklenmesi onları adeta robotlaştırmaya itmektedir. Böyle bir döngünün içinde olmadıkları için mutlu olduklarını ve bu durumun iş doyumlarını artırdıklarını ifade etmişlerdir. Gezer (2005) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okullarındaki sosyal etkinlikleri yeterli gören öğretmenler ile bu sonuç paralellik göstermektedir.

7 öğretmen ise okullarındaki sosyal etkinlikleri yeterli bulmamaktadır. Kendilerinin de öğrencilerinin de bu konuda istekli olduğunu ancak okul idaresinin sosyal etkinlikleri organize etme anlamında inisiyatif almada çekingen davrandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte okullarında akademik çalışmalara öncelik verildiğini ve bu konuda yerleşmiş okul kültürlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun iş doyumlarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Arslan, Kuru ve Satıcı (2005) öğretmenlerin örgütsel kültürünün “yönetim, örgüte bağlılık, örgütle özdeşleşme, çalışma ortamı-değişikliklere uyum, ödül sistemi, iş birliği-iletişim, törenler, toplantılar, dil, maddi kültür öğeleri” boyutlarında yapılan uygulamalara ilişkin

algılarının ilköğretim düzeyi öğretmenlerinde iyi düzeyde, ortaöğretim öğretmenlerinde ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının okullarındaki sosyal etkinlikleri yeterli bulmadığı düşünülürse bu araştırmanın sonuçları ile Arslan, Kuru ve Satıcı'nın (2005) sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmaya katılan tüm öğretmenler okullarda gerçekleşen sosyal faaliyetlerin iş doyum ve motivasyonu artırıcı bir güç olduğunu, ekip ve birliktelik ruhunu geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu durum sosyal faaliyetlerin okullarda örgüt kültürünü oluşturan önemli bir etmen olduğunu göstermektedir. Çelik (2012) çalışmasında örgüt kültürünü benimsemeyen çalışanların çalıştıkları kuruma güven duymayacaklarını belirtmiştir. Örgüt kültürünün benimsenmesinde okul müdürünün yaklaşımı ve beşeri ilişkileri toparlayıcı olması önemli görülmektedir. Oklay'a (2016) göre okul müdürü sadece bürokratik ilişkilerde değil, kişilik özellikleri ve yetenekleri anlamında da bazı vasıflara sahip olmalıdır. Araştırma sonucu bu çalışma ile örtüşmektedir.

5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan 14 öğretmenden 12'si hem öğretmen arkadaşlarıyla hem okul idaresiyle iyi ilişkiler ve iletişim kurduğunu belirtmiştir. Bu durumu öğretmen arkadaşlarının vizyon sahibi oluşlarına, ekip ruhunu yakalamış olmalarına ve öğretmenlerin birbirleriyle uyumlu olmalarına bağlamışlardır. İş yerinde beşeri ilişkilerin iş doyumları üzerinde çok etkili olduğunu belirterek, bir problem yaşamadıkları için bu durumun iş doyumlarını olumlu etkilediklerinin altını çizmişlerdir. Gürsel (2015) yapmış olduğu çalışmada iletişimin örgütün amaçları ile çalışanların beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamada önemli olduğunu belirtmiştir. Darjani vd. (2014) iletişimin iş doyumunu üzerinde önemli bir aracı olduğunu belirtmiştir. Srivasta (2014) araştırmasında çalışma hayatında güdülenme için etkili iletişimin önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kurumlarda iletişimin önemi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar ile bu araştırma sonuçları birbiriyle örtüşmektedir.

Ancak iletişimin iş doyumunu üzerinde etkili olmadığına dair görüş bildiren öğretmen de olmuştur. Diğer 2 öğretmenden 1'i çalışma arkadaşlarıyla olan iletişiminin ne iyi ne kötü olduğunu söylemiştir. Bu durumu kişilik yapısına bağlayarak bazen açık sözlü olmasının getirdiği dezavantaj olarak kabul etmektedir. Çalışma arkadaşlarıyla olan iletişimin iş doyumunu üzerinde bir etkisi olmadığını, iş doyumunu etkileyen en önemli unsurun öğrencileriyle olan

ilişkisi ve sınıf ortamı olduğunu da belirtmiştir. Öğretmenin verdiği bu ifade örgüt iletişimi ile ilgili yapılan çalışma sonuçları ile örtüşmemektedir.

1 öğretmen ise proje okulu gibi başarılı okullarda öğretmenler arası iletişimin daha kopuk olduğunu belirtmiştir. Bu durumu başarı odaklı hareket edildiğinden rekabet olgusuna bağlamıştır. Bu durumun iş doyumunu olumsuz etkilediğini ve daha iyi insan ilişkileri olmasını arzu ettiğini belirtmiştir.

5.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde proje okulundaki öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması için neler yapılmalıdır sorusu araştırılmıştır. Araştırmaya katılan 14 öğretmenin 11'i liyakatli ödüllendirme ve ek ders ücretinin artırılması gerekliliğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler proje okullarında yoğun tempo ile çalıştıklarını, bu durumdan rahatsız olmadıklarını ancak bu çalışmaların karşılığının alınıyor olma durumunda iş doyumlarının artacağını belirtmişlerdir.

İkinci sırada 14 öğretmenden 9'u proje okullarında öğretmen seçim ve atama ile ilgili mevzuatın düzenlenmesi ve öğretmen kadrolarının belirlenmesinde daha net bazı kriterlerin olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu kriterleri proje yapma, yapılan projelerde finale kalma, derece elde etme, yüksek lisans, doktora yapma, merkezi sınav yapılması gibi bazı unsurların olabileceği ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler bunun olması halinde kendilerinin de mesleki anlamda neleri yapmaları hususunda dönüt de almış olmaktadır. Ayrıca proje okulunda görev almak isteyen ancak alamayan öğretmenin proje okulundaki öğretmenlerin tam olarak hangi meziyetlere sahip olduğundan dolayı o okulda çalıştığı ile ilgili kafasında net olmayan düşünce hatta şüpheler belirebilmektedir. Öğretmen seçiminde net ölçütlerin konulması tüm bu şüpheleri giderecek ve öğretmenlere de neler yapmaları gerektiği hakkında yol haritası oluşturacaktır.

Yine ikinci sırada proje okulunda görev yapan öğretmenlerin görev sürelerinin sınırlı olma durumu ve bu görev süreleri bittiğinde gidecekleri okulun belli olmama durumu gelmektedir. 14 öğretmenden 9'u gidilecek okulun belli olmama durumunun iş doyumlarını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Hatta 9 öğretmenden 6'sı proje okullarında görev süresinin olmaması gerektiğini, bu okullarda verimli çalışan ve başarılı projelere imza atan öğretmenler varsa bu öğretmenlerin görev süresi doldu diye o okuldan uzaklaştırılmasını mantıklı bulmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşleri arasında üçüncü sırada proje okullarına maddi kaynak ve protokol desteğinin sağlanması gerekliliği yer almıştır. 14 öğretmenin 8'i yapılacak proje çalışmalarının

istenilen kalite ve nitelikte olabilmesi için maddi kaynakların bakanlık bütçesinde ayrılarak il ve ilçe milli eğitim koordinatörlüğünde proje yapan öğretmenlere verilmesi gerekliliğini savunmuştur. Böylece sadece ödeneği olan okullar iyi projeler üretilip buna sahip olmayan ancak başarılı öğrenci ve öğretmeni olan yani potansiyeli olan okullar geri planda kalmayacaktır. Maddi kaynakların yeterli olmaması ayrıca zaman zaman öğretmeni ödenek peşine düşürüp, kapı kapı projelerine sponsor arayan biri konumuna düşürebilmektedir. Bu da o öğretmeni zor duruma düşürmekte ve iş doyumunu azaltmaktadır. Özgün ve nitelikli projelerin üretilmesi için okul aile birliği ile karşılaşma noktasından çıkarılıp daha profesyonel yönetilme konumuna erişmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Proje okullarında öğretmen iş doyumlarının artması amacıyla ortaya atılan görüşlerin biri de yapılan projelerin ders saati sayılması ile proje / ders yükü dengesinin sağlanması gerekliliğidir. Araştırmaya katılan 14 öğretmenin 7'si proje okullarının yoğun iş temposunun bulunduğunu, fazla derslerinin olduğunu ve buna bir de proje yapma süreci de eklenince özel hayatlarından ve evdeki zamanlarından fedakarlık yapmak zorunda kaldıklarından iş doyumlarının düştüklerinden bahsetmişlerdir. Getirdikleri öneri ise, sene başında proje yapacak öğretmenlerin belirlenmesi, yapacakları projenin tasarlanması ve projenin içeriğine göre yaptıkları projenin belli bir ders saati sayılarak alacakları ek ders düşürülmeden giyecekleri ders saatinin buna uygun belirlenmesidir. Bu sayede öğretmen hem proje yaparken zaman yönetimini daha profesyonel kullanabilecek hem de derslerini işlerken daha verimli olabilecektir. Böylece proje yapmanın da cazibesi artılacak ve daha fazla öğretmende proje yapma isteği oluşturulabilecektir.

Bir diğer görüş ise proje okulundaki öğretmenlerin iş doyumlarını yansıtan ve bazı aksaklıkları dile getirebildikleri, buna karşılık çözüm yolu öne sürebildikleri bu araştırmaların ilçe, il milli eğitim müdürlükleri ve milli eğitim bakanlığının dikkate almasıdır. Toplumu inşa eden, insan eğitmenin kutsallığını yüreklerinde taşıyan öğretmenler bir eğitim neferi olarak görülmek ve duyulmak istemektedirler.

Proje okulundaki öğretmenlerin bir diğer görüşü okullarındaki gezi ve sosyal faaliyetlerin vizyonlarına, dünya görüşlerine katkı sağlayacak nitelikte olması gerekliliğini ifade etmeleridir. Hayat pahalılığının her geçen gün hissedilir şekillerde artmış olması zaten yeterli maaş alamayan öğretmenleri daha zor ekonomik duruma sokmuştur. Bir öğretmenin kültür gezisi yapması, şehir içi şehir dışı seyahat yapması hatta sinema, tiyatro, müzelere gitmeleri bile günümüzde çok da kolay olmamaktadır. Aynı durum çoğu öğrenci için de geçerli olabilmektedir. Sınavla öğrenci alan ve Türkiye'nin en başarılı öğrencilerin yetiştiği bu

okulların gezi ve sosyal faaliyetlerinin daha iyi konumda olması öğretmenlerin motivasyon duygusunun fitilini ateşleyecektir.

Bir diğer görüş proje sürecine veli desteğinin sağlanması gerekliliğidir. Proje okullarında istenilen sayıda, özgünlükte ve kalitede proje üretilmemesinin, proje yapmak isteyen öğrencilerin az olmasının ve öğretmenlerin bu anlamda iş doyumlarının düşük olmasının bir nedeni de çocuklarının proje yapmalarını ve bu süreçte bulunmalarını zaman kaybı olarak gören velilerin bulunmasıdır. Bu durumdan etkilenen öğrenciler proje yapma fikrine sıcak bakmamaktadır. Bu nedenle proje okullarını kazanan öğrencilere ve velilerine okula kayıt için geldiklerinde bu okulların kuruluş amaçlarının ülkerini, bölgelerini ve coğrafyalarını ulusal ve uluslararası yarışma platformlarında temsil etmeleri, proje üretme yetenekleri kazanmaları ve bu yeteneklerin geliştirilmesi olduğu anlatılmalıdır. Bu anlamda başta okul idaresi olmak üzere tüm öğretmenler gereken özen ve hassasiyeti göstermelidir. Bu özen ve hassasiyet okul kültüründe olursa, veli de bu iş birliğine dahil edilirse öğretmenin bu süreçten keyif alarak doyumları yükselmiş olur.

Proje okullarındaki öğretmenlerin iş doyumlarının artması ile ilgili bir diğer görüş ise bu okullarda sınıf, malzeme ve ekipman desteğinin tam ve eksiksiz olma gerekliliğidir. Bu okullar yoğun olarak yarışmalara, turnuvalara katıldığından, araştırma projesi yaptıklarından yeterli çalışma alanına sahip olmaları gerekli görülmektedir. Örneğin Bilgisayar donanımlı tübitak araştırma odaları, münazara toplantı salonları, dans ve kareografik figürlerin çalışıldığı salonlar, ekipmanı eksik olmayan ve yeterli numunesi olan laboratuvarlar, sergi alanları gibi alanların bulunması hem öğrencilerin hem öğretmenlerin çalışmasını aksatmayacak, düzenli tekrar ve çalışmalar ile yaptıkları programı uygulayabileceklerdir. Bu da öğretmenlerin de iş doyumunu pozitif yönde etkileyecektir.

Öğretmenlerin iş doyumunu artıran diğer bir husus bu okullardaki öğretmen ve idareci yeterliklerin artırılması gerektiği yönündedir. Bu da proje okul öğretmenlerine proje yapma ile ilgili seminer ve eğitimlerin verilmesi, niteliklerinin artırılması ve kültür ve bilimsel gezilerin yapılması ile mümkün olabilecektir. Ayrıca eğitim fakültelerinin nitelikli öğretmen yetiştirmelerinde proje tabanlı eğitim vermeleri gerekli görülmektedir.

Bir diğer görüş bu okulların sayısının artırılması gerekliliği yönündedir. Belli yüzdelik dilimle öğrenci alan bu okulları kazanmayı az bir farkla kaçırmış öğrenciler proje okul eğitiminin dışında tutulmaktadır. Bu durumda örneğin % 9 yüzdelik dilimde olan öğrenci ile %40 başarı diliminde olan öğrenci aynı sınıfta eğitim görmektedir. Bu durum hem başarılı öğrencilerin hayal kırıklığı duygusunu yaşamasına neden olmakta hem de başarı seviyeleri

birbirinden çok farklı olan öğrencilere ders anlatan öğretmen için orta yolu bulmakta sıkıntı çıkarabilmektedir. Ayrıca bu okullarda görev yapmak isteyen öğretmenler de proje okul sayılarının azlığından dolayı boş kadro bulamamaktadır. Öğretmenler bu konuda çözüm önerisi olarak tüm okulların kademeli olarak belli yüzdelik dilimlerle öğrenci alan okullara dönüşmesi veya eskiden olan süper liselerin tekrar açılmasını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin iş doyumunu artıran diğer bir görüş ise ders sürelerinin düzenlenmesidir. Çalışmaya katılan öğretmenlere göre ders süresinin 40 dakika olması öğrencilerin dikkat sürelerinin üzerindedir. 25 ya da 30 dakikanın daha ideal olacağını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin diğer bir görüşü sınıf mevcutlarının azaltılması ile öğrencilerin hem derse odaklanmasının artacağı hem de sınıfça etkin projelerin yürütülebileceği yönündedir.

Bir diğer görüş etkili okul rehberliğinin yapılmasıdır. Böylece öğrenciler kendilerini ve hedeflerini daha iyi tanıyacak, gerek sınıf gerekse okul disiplini de bazı davranışlar açısından önleyici tutumlar geliştirilebilecektir. Ayrıca proje okullarının temposu yoğun olduğundan etkili rehberlik etkinlikleri ile okul dışı stresle başa çıkmayı kolaylaştıracak, okul içi birlik, bütünlüğü ve arkadaşlık ilişkisini geliştirecek motivasyon aktiviteleri yapılabileceği önerisi gelmiştir.

Proje okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması amacıyla gelen diğer bir öneri ise proje yapan öğrenciye ek üniversite puanı verilmesidir. Bu sayede hem öğrenciler projelerde daha aktif rol alacak hem de proje yapan ve projesi başarılı bulunan öğrenci çalışmasının karşılığını somut biçimde almış olacaktır. Öğrencilerin bu durumdan mutlu olması öğretmenlerin de iş doyumlarını artıracaktır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıda sıralanmıştır:

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Proje okullarında görev yapan idarecilerin proje okul uygulamasına yönelik görüşleri alınarak öğretmenlerin iş doyumlarına ışık tutacak bilgi yelpazesi genişletilebilir.

2. Proje okulları uygulaması kapsamında yer alan öğrenciler, mezunlar, veliler gibi eğitim paydaşlarının konu ile ilgili görüşleri alınarak proje okul uygulamasının niteliği daha geniş kapsamlı araştırılabilir.

3. Araştırma Antalya ili merkez ilçelerde bulunan 6 proje okulu, 14 öğretmen ile sınırlı tutulmuştur. Bu nedenle aynı çalışma aynı ilde daha fazla proje okulu ile veya farklı illerdeki proje okullarında görev yapan öğretmenlerle tekrarlanabilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Ortaöğretim proje okullarındaki öğrenciler sınavla seçilen öğrenciler olduklarından bu okullarda disiplin sorunları diğer okul türlerine nispeten daha az olmaktadır. Ancak öğrenciler ergenlik döneminde bulunduklarından zaman zaman sorunlar görülebilmektedir. Bu bağlamda öğretmen ve idarecilerin pedagojik yeterlikleri artırılabilir.

2. Proje okullarında proje yapmayan öğretmenlerin bu okullarda daha aktif çalışmalarını sağlayacak somut adımlar atılabilir. Örneğin okul idaresi-veli-öğretmen iletişimi güçlendirilebilir. Özgün proje fikri üretemeyen öğretmenler için alanlarıyla ilgili ulusal ve uluslararası eğitim dünyasında yapılan proje çalışmaları ile ilgili hizmet içi eğitim alması sağlanabilir.

3. Öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri proje tabanlı çalışmalara ağırlık vererek öğretmenlerin proje yapabilme bilgi ve becerisi artırılabilir.

4. Proje okullarının fiziksel şartları okullarda proje yapılabilecek seviyede iyileştirilebilir.

5. Bu araştırmaya katılan proje okullarında görev alan öğretmenlerin büyük çoğunluğu proje yürütme sürecinde zaman yönetiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan projelerin ders saati sayılması ile proje yapan öğretmenlerin haftalık gireceği ders saati sayısı düzenlenerek ek dersleri düşürülmeden asgari seviyede tutulabilir. Ayrıca öğretmenlerin zaman yönetimi ile ilgili bilgi ve becerileri artırılabilir.

6. Öğretmenlerin proje hazırlama sürecindeki en büyük sorunları maddi kaynak bulmaları olmuştur. Bakanlık proje okullarının üreteceği projelerin hayata geçirilebilmesi için daha fazla ödenek ayırabilir.

7. Proje yapan öğretmenlerin ödüllendirilmelerinde daha liyakatli davranılabilir.

8. Ulusal veya uluslararası proje yarışmalarını organize eden kurumlar güvenilirliği bozacak eylemlerden kaçınılmalıdır.

9. Proje okul kadrosunu kurma yetkisinin müdürlere verilmesi tekrar gözden geçirilmelidir. Bu araştırmada katılımcı öğretmenlerin oğunluğ bu uygulamayı liyakatli olmama ve okul mdrlерinin yanlış davranma gibi riskleri barındırdığını ifade etmiştir.

10. Öğretmenlerin proje okulunda çalışma sürelerinin 4+4 ile sınırlı olması araştırmaya katılan oğ ğretmen tarafından kaygı verici görülmektedir. Hangi okula gideceğini bilmeyen öğretmenler için bunun hangi ölçütlere göre olacağı baştan belirtilmelidir.

11. Özel proje ve program uygulayan eğitim kurumları yönetmeliğinde özellikle ğretmen atama kriterleri daha net belirtilmelidir. Öğretmen, proje okullarında hangi vasıfları taşıdığı için çalıştığını bilmelidir. Bu durum aynı zamanda proje okullarında çalışmayan ancak çalışmak isteyen öğretmenlere de yol gösterici olabilir.

12. Yetersiz sosyal faaliyet gerçekleştiren proje okullarının sosyal etkinlerinin artırılmasına önem verilmeli, bu konuda yetersiz kalan okul mdrlерinin liderlik becerileri örgüt kültürünün iyileştirilmesi adına geliştirilmeli.

13. Proje okulundaki öğretmenler arasında rekabet yerine ekip ve dayanışma ruhunu güçlendiren, olumlu okul kültürü oluşumuna zemin hazırlayan idarecilerin proje okullarında yöneticilik yapması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş. (2014). Okul yönetiminde personel eğitim ve işletmecilikle ilgili işler. V. Çelik (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (7. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akbaba, A. ve Turhan, M. (2016). İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 341-356.
- Akbulut, B. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyumunu arasındaki ilişki* (Tez No. 394814) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Akcan, E. ve Polat, S. (2016). Eğitim konulu türk filmlerinde öğretmen imajı: Öğretmen imajına tarihi bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(3), 293-320.
- Aktaş, A. (2019). *Sınıf yönetiminde sınıf içi disiplin sorunları ve çözüm yöntemleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri* (Tez No. 537258) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Ağaoğlu, E. ve Kesim, E. (2005). Anadolu üniversitesinde görev yapan eğitim yöneticilerinin zaman yönetimi konusundaki görüşleri. *XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (s. 166-172). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Ağan, F. (2002). *Özel okullarda, devlet okullarında ve dershanelerde çalışan lise öğretmenlerinin iş tatminlerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Arslan, H., Kuru, M. ve Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 449-472.
- Arabacı, İ. B. ve Akıllı, C. (2020). Eğitimcilerin proje hazırlama ve yürütme süreçlerinde karşılaştıkları sorunların proje döngüsü yönetimi aşamalarına göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 225(49), 129-152.
- Armstrong, M. (1993). *Management personal practice* (4th ed.). Kogan Page.
- Aykaç, A. (2010). *İş doyumunun örgütsel bağlılık üzerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bakan, Ö. (2005). *Kurumsal imaj oluşumu ve etkili faktörler*. Tablet Kitabevi.

- Balcı, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Bartol, M. K., & Martin, C. D. (1991). *Management*. Mc Graw-Hill Inc.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Feryal Matbaası.
- Baştemur, Y. (2006). *İş tatmini ile yaşam tatmini arasındaki ilişkiler: Kayseri Emniyet Müdürlüğünde bir araştırma* (Tez No. 190318) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış bilimleri* (4. baskı). Avcıol Basım.
- Balcı, E. (1989). Yönetimde güdüleme, ödüller ve türk eğitim sistemi'ndeki durum. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4), 127-135.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2018). *Doing interviews*. Thousand oaks. Sage Publications.
- Bozak, A., Özdemir, T. ve Seraslan, D. (2016). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin eğitim fakültelerinde almış oldukları öğretmenlik eğitimine ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 0-0.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(76), 2076-2104.
- Campbell, J. P., McHenry, J. J., & Wise, L. L. (1990). Modeling job performance in a population of jobs. *Personnel Psychology*, 43(2), 313-333. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1990.tb01561.x>
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve denetim odağı ilişkisi* (Tez No. 211475) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Celep, C. (2003). Ortaöğretimdeki öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri. Yılmaz, E. ve Çağlar, A. (Ed.), *2000'li Yıllarda Lise Eğitimine Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu* içinde (s.239-252). İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Cemaloğlu, N. ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 123-155.

- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 497-521.
- Chruden, H. J. ve Sherman A. W. (1980). *Personnel Management The Utilization of Human Resources*. South-Western Pub. Co; 5. Baskı. Aktaran: Ali Rıza Erdem, Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1998, sayı:4.
- Cook, A. L. (2008). *Job satisfaction and job performance: Is the relationship spurious?* [Unpublished master's thesis]. Texas A&M University.
- Çakallıoğlu, S. N. (2008). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı fen bilgisi öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi* (Tez No. 217114) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetimi*. Pegem Akademi.
- Çetin, H., Zetter, S. A., Taş, S. ve Çaylak, M. (2013). İş doyumu ve çalışanların demografik özellikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi: Antalya Atatürk devlet hastanesi örneği. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (26), 145-163.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumu*. Anı Yayıncılık.
- Darjani, A., Soltani, H., & Pourroostai, M. A. (2014). Impact of the effectiveness of organizational communication on job satisfaction through job motivation of employee of Shiraz telecommunication company. *Walia Journal*, 30(53), 43-51.
- Davis, K. (1988). *İşletmede insan davranışı, örgütsel davranış*. (K. Tosun, Çev.). İstanbul İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları. (Orjinal çalışma basım tarihi 1982).
- Dedeoğlu, Ö. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin disipline aykırı davranışta bulunmalarında ailenin etkisi* (Tez No. 275940) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Demir, F. (2013). *Ortaokullarda öğrencilerin disiplinsiz davranışları ve bu davranışların sebepleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Demirhan, C. (2002). *Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı*. (Tez No. 113538) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Demirtaş, H. ve Pehlivan, F. (2020). Devlet ortaokulu ve liselerinde yaşanan disiplin problemleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 166-197. <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.583537>
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Anı Yayıncılık.
- Ellis, T. (1999). Implementing job rotation. *Occupational Health and Safety*, 68(1), 82-84.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme yöntemi üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 1(1), 2-11.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde davranış*. Beta Basım Yayın.
- Eren, E. (1989). *Yönetim psikolojisi*, Yön Ajans.
- Eren, E. (2013). *Yönetim ve organizasyon, çağdaş ve küresel yaklaşımlar* (11. baskı). Beta Basım Yayın.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (15. baskı). Beta Basım Yayın.
- Ergenç, A. (1982). *İş doyumunun belirleyicileri olarak beklenti, algılama tutarsızlığı ve çalışma değerleri* [Sözel bildiri]. Yönetim Psikolojisi Ulusal Sempozyumu, Ankara.
- Ertekin, Y. (1993). *Stres ve yönetim*. Todai Yayını.
- Evcimen-Selçuk, H. (1998). *Lise Müdürlerinin İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve Öğrencilerle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Arasındaki İlişkiler* (Tez No. 73766) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Farrell, C., & Morris, J. (2004). Resigned compliance: teacher attitudes towards performance-related pay in schools. *Educational Management Administration and Leadership*, 32(1), 81-104. <https://doi.org/10.1177/1741143204039301>
- Fındık, Y. L. ve Kavak, Y. (2017). PISA 2012 sonuçlarına göre yönetici liderliği ve okul özerkliğinin öğrenci başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(4), 939-959. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016019330>
- Göker, S. D. ve Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 177-196.

- Gözel, E. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin zaman yönetimi hakkındaki görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 67-84.
- Greenberg, J., & Baron, R.A. (2000). *Behavior in organizations* (7th ed.). Prentice Hall.
- Grupta, N., & Jenkins, G. D. (1983). Tardiness as a manifestation of employee with drawell. *Journal of Business Research*, 11, 61-75.
- Güçlü, M. (2004). *Ortaöğretim kurumlarında disiplin cezası alan öğrencilerin sosyo-ekonomik yönden incelenmesi: Kayseri örneği* (Tez No. 146492) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Güleç, D. (2009). *Rotasyon ile çalışan hemşirelerde iş doyumunun belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Gülner, B. (2007). *Örgütlerde iletişim ve iş doyumunu*. Literatürk Yayınevi.
- Gürsel, M. (2015). *Örgüt sosyolojisi*. Pegem Akademi.
- Gündüz, C., Karataş, H. ve Ergin, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle yaşanan disiplin sorunları ile ilgili düşünceleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 100-119.
- Güney, S. (2007). Örgütsel Bağlılık. iç. S. Güney (Der.), *Yönetim ve Organizasyon*, (2.Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 233-57.
- Hackett, R. D., & Guion, R. M. (1985). A reevaluation of the absenteeism–job satisfaction relationship. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 35(3), 340–381. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(85\)90028-7](https://doi.org/10.1016/0749-5978(85)90028-7)
- Hatipoğlu, A. ve Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1012-1034.
- Hochwarter, W. A., Perrewé, P. L., Ferris, G. R., & Brymer, R. A. (1999). Job satisfaction and performance: The moderating effects of value attainment and affective disposition. *Journal of Vocational Behavior*, 54(2), 296–313. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1659>
- Hoy, W. K., & Cecil, G. M. (1982). *Educational administration: theory, research and practice* (2th ed.). Random House.
- Işık, H. (2004). *Öğrenme ortamlarının fiziksel düzeni*. Pegem Yayıncılık.
- Izgar, H. (2003). *İş doyumunu, endüstri ve örgüt psikolojisi*. Eğitim Kitabevi.

- İlğan, A. ve Ceviz, H. (2019). There lationship between the perception of the societyrelatedtoteaching profession and teachers' Professional motivation according toteachers view. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(2), 285-338. <http://doi.org/10.14527/kuey.2019.008>
- Jewell, L. N., & Siegall, M. (1990). *Contemporary Industrial / Organizational Psychology* (2th ed.). West Publishing Company.
- Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., & Patton, G. K. (2001). The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127(3), 376-407. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.3.376>
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi – Ankara ili örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kapar, G. (2016). *Lise Öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve iş doyumunu düzeyleri üzerine bir çözümleme: Van örneği*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Karadağ, N. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin etkili okul bağlamında olası bir okul merkezli yönetim uygulamasına ilişkin rol ve sorumluluk algıları – Adıyaman ili örneği* (Tez No. 249769) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Karakuş, F., Yeşilpınar Uyar, M. ve Balbağ, N. (2017). Determining teachers' educational needs regarding school education projects within the scope of erasmus + programme. *Journal of Education and Training Studies*, 5(11), 32-43. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i11.2653>
- Karatekin, K. ve Çetinkaya, G. (2013). Okul bahçelerinin çevre eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 307-315.
- Karcıoğlu, F. ve Akbaş, S. (2010). İşyerinde psikolojik şiddet ve iş tatmini ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(3), 139-161.
- Kelley, C., Heneman, H., & Milanowski, A. (2002). Teacher motivation and school-based performance awards. *Educational Administration Quarterly*, 38(3), 372-401.
- Keser, K. Ş. (2008). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının fen bilgisi dersinde başarı, tutum ve kalıcı öğrenmeye etkisi* (Tez No. 177232) [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

- Kesik, F. ve Beycioğlu, K. (2020). Avrupa birliği eğitim ve gençlik programlarının okullara katkısı: Comenius çok taraflı okul ortaklıkları projeleri örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD*, 8(2), 519-538. <https://doi.org/10.14689>
- Kıral E. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin mükemmeliyetçilik algısı ve kontrol odağı ile ilişkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi], Ankara Üniversitesi.
- Kıral, E. (2015). The relationship between locus of control and perfectionism perception of the primary school administrators. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 3893-3902. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1130>
- Koç, H., Yazıcıoğlu, İ. ve Hatipoğlu, H. (2009). Öğretmenlerin iş doyum algıları ile performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 13-22.
- Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği* (15. baskı). Beta Yayıncılık.
- Korkmaz, H. (2002). *Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem çözme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi* (Tez No. 113511) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Kozikoğlu, İ. ve Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 270-290. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.579925>
- Kumaş, V. ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (32), 123 – 139.
- Küçük, S. (2014). *Sağlık çalışanlarında iş doyumunu ve iş doyumunu etkileyen stres faktörleri (Akdeniz Üniversitesi hastanesi laboratuvar teknikerleri örneği)* (Tez No. 379127) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1997). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Locke, E. (1983). *Nature and Causes of Job Satisfaction” Handbook of Industrial and organizational Psychology*. (ed) Durnette, John Wiley and Sons, USA.

- Lauth, G. W., & Naumann, K. (2009). *ADHS in der Schule*. Beltz.
- Luthans, F. (1992). *Organizational behavior* (6th ed.). McGraw–Hill.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *MEB Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliği*.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018-a). *Özel Program ve Proje Uygulayan (Program/Proje) İmam Hatip Okulları*. Ankara: MEB Yayınları.
- Meydan, C. H. (2010). *Örgüt kültürü, örgütsel güç ve örgütsel adalet algılarının bireyin iş tatmini ve örgüte bağlılığı üzerine etkisi: Kamuda bir araştırma* (Tez No. 348806) [Doktora tezi, Kara Harp Okulu Komutanlığı]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Miner, J. B. (1992). *Industrial-organizational psychology*. McGraw-Hill Book Company.
- Oklay, E. (2016). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Becerileri ve Yeterlik Alanları, Türkiye’de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği*. Edt: Aypay, A. Ankara: Pegem Akademi.
- Orr, J. (2006). Job rotations give future leaders the depth they need. *Canadian HR Reporter*, 19(2), 17-19.
- Oshagbemi, T. (2000). Is length of service related to the level of job satisfaction?. *International Journal of Social Economics*, 27(3), 213–226.
- Özdoğan Özbal, E. (2017). Genel liselerde bütçe yönetimine ilişkin karşılaştırmalı bir çözümleme. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 151-170.
- Özgen, V. (2011). *Eğitim hizmetlerinde yerelleşme ve hizmet kalitesi* (Tez No. 312312) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (Bahar)166, 1-14.
- Özocak, K. (2001). *Differences of job satisfaction level among rotators and nonrotators* (Tez No. 102597) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Paşamehmetoğlu, A. ve Yeloğlu, H. O. (2015). Motivasyon. Sıgır, Ü. ve Gürbüz, S. (Ed.), *Örgütsel Davranış içinde* (s. 137-174). Beta Basım Yayın.

- Poon, J. M. L. (2004). Effects of performance appraisal politics on job satisfaction and turnover intention. *Personel Review*, 33(3), 322-334. <https://doi.org/10.1108/00483480410528850>
- Porter, L. W., & R.M. Steers. (1991). *Motivation and work behavior* (5th ed.). McGraw –Hill.
- Pullis, M. (1992). An analysis of the occupational stress of teachers of the behaviorally disordered: Sources, effects, and strategies for coping. *Behavioral Disorders*, 17(3), 191–201.
- Reitz, H. J. (1987). *Behavior in organizations* (3th ed.). Richard D. Irwin. Inc.
- Resmi Gazete. (2014). *Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Khk’lerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2013). *Örgütsel Davranış* (İ. Erdem, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık. (Orişinal alışma basım tarihi 2010).
- Roberts, R. E. (2020). Qualitative interview questions: guidance for novice researchers. *The Qualitative Report*, 25(9), 3185-3203. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2020.4640>
- Roderick, R., & Joseph, D. (1973). Years for Decisions: A Longitudinal Study of the Educational and Labor Market Experience of Young Women. Columbus: *Ohio State University*.pp:29-32.
- Rose, P., Beeby, J., & Parker, D. (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 21(6), 1123-1129. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x>
- Roulston, K., DeMarrais, K., & Lewis, J. B. (2003). Learning to interview in the social sciences. *Qualitative Inquiry*, 9(4), 643-668. <https://doi:10.1177/1077800403252736>
- Özkılı, R. ve Haşıl Korkmaz, N. (2004). Sosyal bilimler, fen bilimleri ve beden eēitimi spor öēretmenlerinin sınıfta zaman yōnetimine ilişkin davranışları. *Eēitim Fakōltesi Dergisi*, 17(2), 281-293.
- Sarıkaya, ř. (2019). *Öēretmenlerin iş doyumunun yordayıcısı olarak örgōtsel gōven ve örgōtsel destek algısı* (Yayınlanmamış yōksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde alışan öēretmenlerin iş doyumı: Manisa ili örneēi. *Amme İdaresi Dergisi*, 33(3), 111-124.

- Schoderbek P. P., Cosier, R. A., & Aplin, J. C. (1991). *Management*, Harcourt Brace. Jovanovich Publishers.
- Sermet, C. M. (2009). *İnsan kaynaklarında iş rotasyonu tekniği ve bir uygulama* (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Spector, P. E. (1997). *JobSatisfaction: Application, Assessment, Cause, and Consequences*. SAGE Publications.
- Srivasta, R. (2014). The impact of communication skills of the manager on the motivation and work performance of the employees - A research study. *Pacific Business Review International*, 6(9), 31-36.
- Steerss, R. M. ve Lyman W. P. (1987). *Motivation and workbehavior* (4th ed.). McGraw-Hill.
- Sullivan, P. (1998). *Introduction to Intellectual Capital Management*. JohnWilley ve Sons Company.
- Sun, H.Ö. (2002). *İş doyumu üzerine bir araştırma: türkiye cumhuriyet merkez bankası banknot matbaası genel müdürlüğü* [Uzmanlık yeterlilik tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü]. <https://www3.tcmb.gov.tr/kutuphane/TURKCE/Uzmanlikyeni.html>
- Sürek, M. (2007). *İstanbul menkul kıymetler borsasında görevli üye temsilcilerinin iş tatmini üzerine bir araştırma* (Tez No. 215511) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Sy, T., Tram, S., & O'Hara, L. A. (2006). Relation of employee and manager emotional intelligence to job satisfaction and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 68(3), 461-473. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2005.10.003>
- Şenatalar, F. (1978). *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*. İstanbul Üniversite Kitabevi.
- Tatlı, M. (2017). *Tükenmişlik ile iş yükü arasındaki ilişki: Aksaray defterdarlığında bir araştırma* (Tez No. 470276) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Tunç, B., Yıldız, S. ve Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü: bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 384-403.
- Tuzcu, G. (2021). *Eğitim Ekonomisi*, Pegem Akademi Yayıncılık.

- Türk, M. S. (2007). *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini*. Gazi Kitapevi.
- Usta, N. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ile demografik faktörler arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Ankara ili çubuk ilçesi, uygulaması)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Van-Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30. <https://doi.org/10.29173/pandpr19803>
- Vestine, M. (2017). *School discipline and academic achievement of students in boarding secondary schools: A case study of secondary schools in Gasabo district, Rwanda* [Unpublished master's thesis]. Mount Kenya University.
- Vroom, Victor H. (1964). *Work and Motivation*. John Wiley and Sons, Inc.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-İdeal-Vizyoner Öğretmen*. Hayat Yayınları.
- Walker, A. ve Leary, H. (2009). A Problem based learning meta analysis: differences across problem types, implementation types, disciplines, and assessment levels. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 3(1). <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1061>
- Waters, L. K., & Roach, D. (1973). Job attitudes as predictors of termination and absenteeism: Consistency over time and across organizational units. *Journal of Applied Psychology*, 57(3), 341–342. <https://doi.org/10.1037/h0034721>
- Yazar, T. (2015). Eğitim ve öğretim ile ilgili temel kavramlar. T. Y. Yelken, ve C. Akay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 1-24). Anı Yayıncılık.
- Şimşek, Ş. (1995). *Yönetim ve organizasyon*. Damla Matbaacılık.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2000). Türkiye'deki meslek okulları: İdari ve örgütsel bir analiz. *Uluslararası Eğitim İncelemesi*, 46, 327-342.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford Press.
- Zengin, M. ve Karaman, D. (2020). Öğrencilerin proje anadolu imam hatip liselerini tercih nedenleri ve mesleki eğilimleri. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 54(2), 403-431. <https://doi.org/10.29288/ilted.763282>



EKLER

Ek-1. Araştırma Uygulama Onayı



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-66705251
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Seda KORAY

23.12.2022

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Seda KORAY'ın, "Ortaöğretim Proje Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Belirleyicileri" isimli araştırmasını, İlimiz Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa İlçelerinde bulunan Proje Okullarında görev yapan öğretmenlerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesinin 19/12/2022 tarih ve 529780 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa İlçelerinde bulunan Proje Okullarında görev yapan öğretmenlerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Dr. Emre ÇALIŞKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No:59
Muratpaşa / Antalya
Telefon No : 0 (242) 238 60 00
E-Posta: basariizleme07@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Bilgi için: Mustafa KÜÇÜKKARA Dahili (132)

Unvan : Teknisyen

İnternet Adresi: ilbap07.meb.gov.tr

Faks:2422386001

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1728-d645-341b-9125-744c kodu ile teyit edilebilir.



Ek-2. Araştırma Etik Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.12.2022-537898



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-66791046
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Seda KORAY

26.12.2022

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 19/12/2022 tarih ve 529780 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Seda KORAY'ın, "Ortaöğretim Proje Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Belirleyicileri" isimli araştırmasını, İlimiz Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa İlçelerinde bulunan Proje Okullarında görev yapan öğretmenlerine yönelik uygulama isteği ile ilgili yazınız Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş; "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 23/12/2022 tarih ve 66705251 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (3 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği (1 sayfa)

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No:59
Muratpaşa / Antalya
Telefon No : 0 (242) 238 60 00
E-Posta: basariizleme07@meh.gov.tr
Kep Adresi : meh@ih01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>
Bilgi için: Mustafa KÜÇÜKARA Dahili (152)
Unvan : Teknisyene
Faks:2422386001
İnternet Adresi: ihap07.meh.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meh.gov.tr> adresinden a52c-a00f-3762-a6af-b5bf kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5543&eD=BSLFCNTNPZ&eS=537898> adresinden yapılabilir. (PIN:76813)

Ek-3. Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Konusu: Ortaöğretim Proje Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Belirleyicileri

Yer:

Tarih ve Saat:

Görüşmecir: Kişisel bilgiler talep edilenece

Giriş

Merhaba ben Seda KORAY.

Antalya ili Konyaaltı ilçesinde bulunan Dr. İlhami Tankut Anadolu Lisesi'nde Biyoloji Öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana bilim dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi programında tezli yüksek lisans yapmaktayım.

Bilindiği üzere MEB tarafından belirlenen bazı okullar proje okulu olarak seçilmiştir. Bu okullar ulusal ve uluslararası projelerin yapılması ve teşviki amacıyla kurulmuştur. Genellikle başarı ortalaması yüksek olan okullar proje okulu olarak seçilmektedir. Bu araştırmanın amacı proje okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyen faktörleri araştırmaktır.

Bu araştırma için proje okullarında görev yapan farklı branştaki öğretmenler ile görüşmeler yapmaktayım. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır.

Görüşmenin bir saat süreceğini tahmin etmekteyim. İzin verirseniz görüşme sorularına vereceğiniz yanıtlar hem kayıt cihazı ile kaydedilecektir hem de görüşme formuna not alınacaktır. Bu şekilde zaman daha verimli kullanılacaktır. Böylece sorulara vereceğiniz yanıtları ayrıntılı inceleme fırsatı elde edebileceğimi belirtmek isterim. Ayrıca size sorulan sorudan bağımsız olarak söylemek istediğiniz bir şey var ise bunu da ifade edebilirsiniz. Vereceğiniz cevaplar araştırmanın güvenilirliğini büyük ölçüde etkileyecektir. Bu nedenle size yönelteceğim sorulara içtenlik ve samimiyetle cevap vereceğinizi umut ediyorum.

Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa cevaplamak isterim. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

SORULAR

1.Proje okulunda görev alan bir öğretmen olarak sınıf yönetimi sürecinde ne gibi zorluklarla karşılaşyorsunuz?

2.Proje okullarında proje yapma zorunluluğu iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir ?

3. Görev yaptığınız proje okulunuzun fiziksel imkanları(bina imkanları, yakın fiziksel çevre, laboratuvar, atölyeleri)araştırma/proje çalışmanıza nasıl bir katkı sağlamaktadır?

4. Proje yürütme süreci ile okul içinde yapmanız gereken işler arasındaki dengeyi kurma durumunuz iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir?

5. Daha önce görev yaptığınız proje okulu olmayan kuruma/kurumlara göre iş yükünüz nasıl değişmiştir?

6.Yapmış olduğunuz/yapmakta olduğunuz proje veya projelerinizle ilgili başvuru yaptığınız kurumdan hibe desteği aldınız mı?

7.Maddi destek almadıysanız bu durum projenizi hayata geçirmek adına siz ve öğrencilerinizde ne gibi etki bıraktı?

8.Proje okullarında görev alacak öğretmenlerin belirlenmesinde yetki paylaşımı yapılarak okul müdürlerine yetki verilmiş olma durumu iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir?

9.Proje okulunda çalışma süresinin 8 yıl ile sınırlı olması iş doyumunuzu nasıl etkilemektedir?

10. Proje okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin bir avantaj (hizmet puanı, aldığı maaş, terfi vb) elde etmeksizin çalışmaları iş doyumunu anlamında sizi nasıl etkilemektedir?

11.Sizce proje okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının artırılması amacıyla ne gibi yeni uygulamalara yer verilebilir?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Seda KORAY

Doğum Yeri ve Tarihi

Eğitim Durumu

Lisans Eğitimi : Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Fen Edebiyat Fakültesi / Biyoloji Bölümü

Tezsiz Yüksek Lisans : İstanbul Üniversitesi – Fen Bilimleri Enstitüsü

Ortaöğretim Alan Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (Başlangıç)

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Tunceli Namık Kemal Endüstri ve Meslek Lisesi

Antalya Hızır Reis Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Antalya Kepez Ortaokulu

İsmet İnönü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Dr. İlhami Tankut Anadolu Lisesi

Mehmet Zeki Balcı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

İletişim

E-Posta Adresi :

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin tamamı sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

29.01.2024

Seda KORAY

ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.12.2022-522537



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 05.12.2022
TOPLANTI SAYISI : 21
KARAR SAYISI : 453

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Dr. Öğr. Üyesi **Türkan AKSU**'nun danışmanlığını, **Seda KORAY**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "*Ortaöğretim Proje Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumlarının Belirleyicileri*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

ORTAÖĞRETİM PROJE OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMLARININ BELİRLEYİCİLERİ

ORJINALLIK RAPORU

%7

BENZERLİK ENDEKSİ

%7

İNTERNET KAYNAKLARI

%2

YAYINLAR

%3

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

acikbilim.yok.gov.tr

İnternet Kaynağı

%2

2

dspace.akdeniz.edu.tr:8080

İnternet Kaynağı

%1

3

dergipark.org.tr

İnternet Kaynağı

%1

4

docplayer.biz.tr

İnternet Kaynağı

<%1

5

egitimvebilim.ted.org.tr

İnternet Kaynağı

<%1

6

9lib.net

İnternet Kaynağı

<%1

7

dspace.trakya.edu.tr:8080

İnternet Kaynağı

<%1

8

www.researchgate.net

İnternet Kaynağı

<%1

9

Submitted to Akdeniz University

Öğrenci Ödevi

<%1