

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okulların Proje Kapasitelerinin Örnek İller Bağlamında Değerlendirilmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Fatmanur ÖZEN¹, Aysun KOÇYİĞİT AKDENİZ², Sevilay GÜNEŞ³

1 Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, fatma.nur.ozen@giresun.edu.tr,
ORCID: 0000-0002-3232-7484.

2 PDR Uzmanı, Ordu İl Millî Eğitim, aysunkocuyigitakdeniz@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2807-2527.

3 Öğretmen, Giresun Abacıbüğü İlkokulu, sevilay0989@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7099-3536.

Gönderilme Tarihi: 03.10.2022 Kabul Tarihi: 29.04.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1183816

Atf: “Özen, F., Akdeniz Koçyigit, A., ve Güneş, S. (2023). Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okulların proje kapasitelerinin örnek iller bağlamında değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 52 (240), 2383-2410. DOI: 10.37669/milliegitim.1183816”

Öz

Projeler eğitim örgütlerinin öğretme ve öğrenme işlevleri ile oldukça uyumludur. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okulların proje kapasitesinin değerlendirildiği bu araştırma bir durum çalışmasıdır. Araştırma Giresun, Ordu ve Sivas illerinden toplanan verilerle tamamlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın veri setinde ilgili illerin 2015-2022 yılları arasında tamamlanmış/süren proje istatistikleri, araştırma-geliştirme birimi (Ar-Ge) uzmanları ile proje yöneten okul yönetici ve öğretmenlerin projelere ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Araştırmada il istatistiklerinden elde edilen veriler nitel ve nicel içerik analizi, yüz yüze görüşmelerden elde edilenler ise fenomenolojik kodlanarak analiz edilmiştir. Araştırma bulguları seçili illerde farklı tür ve düzeyde ki okullarda farklı maksatlarla (eğitim-öğretimi geliştirme, icat, hareketlilik, sosyal sorumluluk vb.) tamamlanmış ya da sürmekte olan, farklı kurumlarca (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu-TÜBİTAK, Ulusal Ajans, kalkınma ajansları vd.) desteklenmiş ya da desteklenmekte olan projelerin bulunduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonuçları eğitim örgütlerinin proje kapasitesini olumlu ve olumsuz yönde etkileyen etmenlerin varlığına işaret etmektedir. Eğitim örgütlerinin proje kapasitesini olumlu etkileyen etmenler: güçlü yönler ve fırsatlar, olumsuz etkileyen etmenler: zayıf yönler ve tehditler eksenlerinde analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları okul kültürü, yönetici-öğretmen liderliği, okulların fiziki koşulları ve gelişim beklentilerinin proje kapasitesini olumlu yönde etkilediğini; sürdürülebilirlik, etkililik, öğrenci nitelikleri ve proje rollerinin diğer rollerle çatışmasının proje kapasitesini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. İlköğretim düzeyine uygulanan müfredat ile o düzeyde hazırlanan proje içerikleri uyumluysen, aynı durum ortaöğretim düzeyine uygulanan müfredat ile sağlanamamaktadır. Araştırma sonuçlarının diğer araştırma bulgularıyla birlikte tartışıldığı metinde, eğitim örgütlerinin proje kapasitesinin geliştirilebilmesi için bir grup öneride bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: proje, proje yönetimi, proje kapasitesi, eğitim örgütleri

Evaluation of the Project Capacities of Schools Affiliated with the Ministry of National Education within the Context of Sample Provinces

Abstract

The projects are highly compatible with the teaching and learning functions of educational organizations. This research, which evaluates the project capacity of schools affiliated to the Ministry of National Education, is a case study. The research was completed with data collected from Giresun, Ordu and Sivas provinces. In this context, this paper covers the completed/on-going project statistics of the relevant provinces between the years 2015-2022 in the dataset of the research, opinions of research and development unit (R&D) experts, school administrators and teachers who manage them. In the research, the data obtained from the provincial statistics were analyzed by qualitative and quantitative content analysis, and the ones obtained from the face-to-face interviews were analyzed by phenomenological coding. According to research, there are initiatives, which was completed or in progress, are being supported by various organizations (such as the National Agency, development agencies, and The Scientific and Technological Research Council of Türkiye-TÜBİTAK) in schools of various types and levels with various motivations (education-teaching development, invention, mobility, social responsibility, etc.). The results of the research indicate the existence of factors that affect the project capacity of educational organizations positively and negatively. The factors that positively affect the project capacity of educational organizations: strengths and opportunities, negative factors: weaknesses and threats are analyzed. As the results indicate while school culture, administrator-teacher leadership, physical conditions of schools and development expectations affect the project capacity positively; sustainability, effectiveness, student qualifications and the conflict of project roles with other roles have a negative effect on it. While the curriculum applied to the primary education level and the project contents prepared at that level are compatible, the same cannot be achieved with the curriculum applied to the secondary education level. In the text, in which the research results are discussed together with other research findings, a group of suggestions have been made to improve the project capacity of educational organizations.

Keywords: *project, project management, project capacity, educational organizations*

Giriş

Tarih boyunca devletler, şirketler, hayır kurumları gibi her türlü kuruluş, uzun ve kısa vadeli amaç veya hedeflerini belirlemek ve bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olacak stratejiler tasarlamak için çaba harcamışlardır. Örgütün herhangi bir unsurunun (kullanılan teknoloji, üretilen ürün, yönetsel süreçler, vd.) yenilenmesi, geliştirilmesi, tamamen değiştirilmesini içeren bu uygulamalar uzun ya da kısa vadede örgütler için elzem olan ve entropiyi bertaraf edecek kaynağı oluşturmuştur (Purkey ve Smith,

1985). Tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi değişim hem eğitim sisteminin hem de eğitim örgütlerinin zaruri sürecidir (Demir ve Kocabaş, 2010). Bilimsel, toplumsal, teknolojik ve çevresel koşullara ait her değişim eğitime ilişkin unsurları değişime zorlamakta, benzer biçimde eğitimdeki değişimlerde karşılıklı ilişki de bilimsel, toplumsal, teknolojik ve çevresel koşullardaki değişimi beslemektedir. Eğitim örgütleri açısından temel görev, nitelikli eğitimin sağlanmasıdır. Nitelik talebi; okul geliştirme eylemlerinin odağı, gelişim için uygulanmaların tamamı ve uygulamalardan elde edilen sonuçlar da tüm bu süreci gerçekleştirenlerin hafızası ve enformasyonudur. Eğitime ilişkin tüm unsurları *öğrenenler* hâline getiren uygulamaları ile değişim, okulları öğrenen örgütler hâline getirmekte (Koç ve Bastas, 2019); onları karşılıklı etkileşime dayalı daha demokratik hatta kendi sorunlarını çözmek için örgütlenen adokratik yapılara dönüştürmektedir. Böylece değişim, eğitim örgütlerini yaparak yaşayarak öğrenecek biçimde dinamik; çevre ile ilgili tüm değişimleri kendi iç süreçlerinin kültür ve iklimlerinin bir parçası hâline getirecek biçimde esnek (Kokotsaki, Menzies ve Wiggins, 2016); zengin eğitim-öğretim hizmetleri sağlama yönüyle çağcıl (Börekcı ve Uyanğör, 2019; Saydam, 2012); kurumsal performansı, verimliliği ve hesap verebilirliği ile işlevsel (Burga ve Rezenia, 2017) ve tüm bu özellikleri ile de *gözde* kurumlara dönüştürmektedir.

Projenin Eğitim Kurumları için Anlamı

Bugün tüm eğitim sistemi boyunca değişim, gelişim, öğrenmeyi projelerle özdeşleştirmek mümkündür. Proje Latince “projicere” kelimesinden türetilmiş Fransızca kökenli bir kelimedir. Anlamı “bir şeyi ileriye atmak”tır. Proje Türk Dil Kurumu (TDK) Güncel Sözlüğü’nde: “Bir probleme çözüm bulma ya da beliren bir fırsatı değerlendirmeye yönelik, bir ekibin, başlangıcı ve bitişi belirli bir süre ve sınırlı bir finansman dâhilinde kaynaklar kullanarak, memnuniyet ve nitelik göz önünde bulundularak olası riskleri de yönetmek şartıyla, tanımlanmış bir kapsama uygun amaç ve hedefler doğrultusunda özgün bir planı başlatma, yürütme, kontrol etme ve sonuca bağlama süreci” olarak tanımlanmaktadır. Mevcut tanıma bakarak projelerin eğitime ilişkin tüm unsurları *öğrenenler* hâline getirebilecek önemli fırsatlar sağlayan, ekip çalışması gerektiren, özünde bir eylem araştırma ve uygulaması olduğu değerlendirilebilir.

Proje bilme ihtiyacı ile doğmuş, zorluk ya da sorun durumun üstesinden gelmek için sorgulama ve yenilik içeren, 21. yüzyıl becerilerini destekleyen, kamuya açık bir nihai ürün ile sonlandırılan (Hernández-Barco vd., 2021), yapılandırmacı yaklaşımla özdeşleşmiş, anlamlı öğrenme ve öğretme türüdür (Arabacı ve Akıllı, 2020; Çetin, 2014, s. 357). Proje hazırlama pek çok bakımdan önemli etkinlik ve faaliyetleri içeren bir süreçtir ve bu bağlamda proje hazırlayan ve yönetenlere birçok önemli

fırsatlar sunmaktadır. Yalnızca proje hazırlık süreci bile bilgiyi elde etmek için araştırma becerilerinin kullanımını, bilgiyi elde etme stratejilerinin geliştirilmesini, bilginin analiz edilmesini ve sentezlenmesini gerektirmekte bu yönüyle eğitim kurumları bağlamında bilimsel süreçlerin işlevselleşmesini sağlamaktadır. Projelerin uygulama süreci takım dinamiklerinin oluşturulmasını ve yönetilmesini gerektirdiğinden kurum kültürünü olumlu etkileyecek bir iklimin oluşmasını sağlamaktadır (ChanLin, 2008). Proje boyunca elde edilen tüm çıktıların sürdürülebilirliği için alınan tedbir ve yapılan uygulamalar, projenin yönetildiği birim bazında projenin odaklandığı husus bağlamında yeniliği sürekli kılmaktadır. Bu yönleri ile projeler katılımcılarına araştırma, inceleme, gözlem yapma ve deneyimleme için fırsat ve teşvik sağlamaktadır (Gündüz, 2004; Saçlı, 2004). Proje hazırlamak, birimin içinde bulunduğu çevreyi daha yakından tanımaya ve bu çevrede olup bitenleri özgün şekilde anlamlandırmasına yardım etmekte; proje taraflarına güncel bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazandırmaktadır (Blumenfeld vd., 1991). Proje bireylerin çeşitli üst düzey zihinsel becerilerini harekete geçirmeleri, var olan kapasitelerini geliştirmeleri için de oldukça önemlidir (Barak, 2012; Bell, 2010). Böylece projelerin hem kurum hem de birey için önemli öğrenme fırsatları yarattığı, kurumsal ve bireysel anlamda farklı beceriler edindirdiği değerlendirilmiştir. Ancak proje kimi zaman hem bireyler hem kurumlar açısından zorlu bazı durumlar da üretebilmektedir. Uzman, malzeme, teknoloji yetersizliği, bütçe kısıtlılığı, kurum kültürü, insan kaynakları, personel yönetimi, politik iklim, iletişim kanalları, proje yönetim sistemi gibi kurum çevresine özgü unsurlar (Gulesin ve Gurol, 2018; Project Management Institute, 2008, s. 14; Ünal ve Ünal, 2015, Yıldız, Makiniz ve Akıllı, 2017) ile zaman yönetimi, tecrübe, özgünlük, proje nihai ürünlerinin yararlılığına ilişkin öznel yargılar gibi çeldiriciler de proje yönetiminde bireyden kaynaklanan ve proje kapasitesini olumsuz etkileyen etmenlerde ön plana çıkmaktadır (Akçöltekin ve Engin, 2019; Arabacı ve Akıllı, 2020; Nacaroğlu ve Mutlu, 2020; Önen vd., 2010).

Projeler gerek Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) gerekse Bakanlığa bağlı tüm birimlerin her daim gündemini oluşturmuştur. Örneğin artırılmış gerçeklik (AR) teknolojilerinin STEM becerilerinin öğrenimi ve kalıcılığı üzerindeki etkisini araştıran ARETE Projesi, Avrupa'da Fen Eğitimi İçin Topluluk (Scientix) Projesi ve Bakanlığa bağlı okulların sınıflarında eğitim ve öğretim içeriklerini geliştirmek için Avrupa çapında oluşturulmuş öğrenme platformu olan eTwinning projelerine katılımın desteklenmesi Bakanlığın oluşturduğu ya da desteklediği projelerden yalnızca birkaçıdır. Bakanlığın merkez teşkilatınca hazırlanmış yürütülen ya da Bakanlıkça desteklenen platformlarda Bakanlığa bağlı okullarca yürütülen, ulusal ya da uluslararası oluşturulmuş Bakanlıkça enformasyon, finansman sağlanan projeler söz konusudur (MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü). Türkiye Bilimsel ve Teknolojik

Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), Ulusal Ajans, kalkınma ajanslarının sağladığı destekler de MEB ve MEB'e bağlı birimlerde hazırlanan/hazırlanacak projelere kaynaklık sağlamaktadır. Bakanlık ve Bakanlığa bağlı kurumlarda araştırma-geliştirme faaliyetlerinin somut uygulaması kabul edilebilecek projeler Bakanlıkta Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, İl Millî Eğitim Müdürlüklerinde Ar-Ge Birimleri ve okullarda proje ekiplerince koordine edilmektedir. Bu araştırma kapsamında Türkiye de il millî eğitim müdürlüklerine bağlı okullarda eğitim öğretimi geliştirme, yönetimi geliştirme, yenilik transferi, toplumsal sorumluluk gibi maksatlarla yapılan planlı faaliyetler olan projelere ilişkin illerin proje kapasitelerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda seçilen Giresun, Ordu ve Sivas illerinin Ar-Ge Birimleri istatistikleri, bu birimlerde görevli uzmanlar ile bu illerin okullarında görev yapan proje ekiplerine dâhil olmuş okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda illerin proje kapasiteleri ile ilgili aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Araştırma kapsamında seçilen illerde/illerin,

1. 2015-2022 yılları arasında kaç tane proje tamamlanmış ya da hâlihazırda sürmektedir?
2. Projelerin il merkezi ve ilçelerdeki okullara dağılımı nedir?
3. 2015-2022 yılları içinde hazırlanmış tamamlanmış ya da süren projelerin hazırlanma amaçlarına göre (yönetimi geliştirme, eğitim-öğretimi geliştirme, yenilik transferi, toplumsal sorumluluk vd.) dağılımı nedir?
4. 2015-2022 yılları içinde hazırlanmış tamamlanmış ya da süren projeler hangi destekçi kurum(lar) tarafından finanse edilmiş/edilmektedir?
5. Ar-Ge birimlerinin sunduğu proje döngüsü seminerlerine ya da diğer proje finansmanı sağlayan birimlerin (TÜBİTAK, Ulusal Ajans vd.) kurs ya da seminer programlarına 2015-2022 yılları arasında kaç okul yöneticisi, öğretmen, psikolojik danışman, usta belletici vd. katılmıştır?
6. Araştırmaya katılanların görüşlerine göre okullarda proje hazırlama, yönetme ve sonuçlandırma sürecinde neler yaşanmaktadır?
7. Araştırmaya katılanların görüşlerine göre projelerin okullardaki yönetim, mesleki gelişme, eğitim-öğretim, okulların fiziki kapasitelerine olumlu/olumsuz katkıları nelerdir?
8. Araştırmaya katılanların il/okullarının proje hazırlanma, yönetme ve sonuçlandırma kapasitesine ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu araştırmada seçilen Giresun, Ordu ve Sivas illeri İl Millî Eğitim Müdürlükleri Ar-Ge birimleri istatistikleri, bu birimlerde çalışan uzmanların görüşleri ile bu illerden seçilmiş okullarda görevli okul yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerinin illerin proje kapasitelerinin değerlendirilebilmesi için uygun bir veri kaynağı oluşturduğu varsayılmıştır.

Yöntem

Araştırma Giresun, Ordu ve Sivas illerinde 2015-2022 yılları arasında yönetilen projelerle, proje yönetme süreçlerinde il Ar-Ge birimi uzmanları ile proje yöneten okul yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerini kapsamaktadır. Bu kapsamda bir grup Ar-Ge uzmanı, okul yöneticisi ve öğretmen ile yapılan yüz yüze görüşme kayıtları ile ilgili illerin proje istatistikleri araştırmanın veri setini oluşturmuştur. Araştırma iki farklı veri setinden (görüşme metinleri ile istatistikler) elde edilen bulguların araştırmacılarca tümdengelim, tümevarım ile analiz edilip çözümleneceği bir durum çalışmasıdır (Creswell, 2007; Güler vd., 2013).

Durum çalışması, nitel araştırmalarda kullanılan yaklaşımlardandır (Seggie ve Yıldırım, 2015, s. 27). Yaklaşım “olgu, olay, insan ya da kurumların derinlemesine anlaşılmasını sağlayan” (Jensen ve Rodgers, 2001, s. 237), analiz için “çoklu yöntem ve veri kaynakları gerektiren” (Berg ve Lune, 2015, ss. 354-355) bu bağlamda “odaklanmış soru, gözlem, sesli-görsel kayıt, yazılı kaynak veya belgeler”in veri kaynağı olarak kullanılabilirdiği, eldeki verilerle “derinlikli betimlemeler, tematik temelde mantıksal çıkarım, örüntü oluşturma ve yorumlamayı” (Paker, 2015, s. 119) sağlayan bir uygulamadır. Durum çalışması sosyal bir olgu ile ilgili “neden ve nasıl” sorularının araştırıldığı durumlarda “güncel ancak manipüle veya kontrol edilemeyen olguları incelemek için tercih edilmektedir” (Yin, 2003’ten akt. Türkoğlu, 2015, s. 43). Bu araştırmada illerin proje kapasitesi manipüle ve kontrol edilemeyen bir olgu olarak Türkiye’den seçilmiş üç il kapsamında analiz edilmektedir. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak eğitim örgütleri bağlamında Türkiye genelindeki okulların proje kapasitelerinin geliştirilebilmesi için bazı öneriler oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Seçilen illerin Ar-Ge birimlerinden alınan 2015-2022 yılları arasında gerçekleşmiş/süren proje istatistikleri araştırmanın ilk veri setini oluşturmaktadır. Ar-Ge birimi uzmanları, okul yöneticileri ve öğretmenlerden yüz yüze görüşmelerle veri toplamak için araştırmacılarca yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturulmuştur. Görüşme formları görüşmeye katılanlara ait demografik bilgiler ile araştırma kapsamında sorulmuş “Projede yer almanızın kurumunuz üzerinde oluşturduğunu düşündüğünüz olumlu/olumsuz etkileri nelerdir?” türünde beş ila yedi açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Görüşme formlar geliştirilirken Eğitim Bilimleri Bölümünden iki, Fen ve Matematik Eğitimi Bölümünden bir uzmanın görüşü alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının anlaşılabilirliği için MEB'e bağlı okullarda öğretmen ve yönetici olarak çalışan, aynı zamanda Fen ve Sosyal Bilimler Enstitülerinin farklı yüksek lisans programlarında öğrenci olan üç kişi ile görüşme formu eşliğinde bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Böylece görüşme formları uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Giresun, Ordu ve Sivas İlleri İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Birimi uzmanları ile bu illerin okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu kapsamda Giresun ilinde 378 (78'i merkez, 300'ü ilçede), Ordu'da 406 (144'ü merkez, 262'si ilçede), Sivas'ta 406 (236'si merkez, 170'i ilçede) resmî okul bulunmaktadır. Bu çalışmada evreni temsil etmek üzere küme örnekleme ile her bir ilde merkezden iki, ilçelerinden iki olmak üzere araştırmacılar için kolay ulaşılabilir dört okul seçilmiştir. Küme örnekleme “çalışma gruplarının listelerinin belli olduğu ve genellikle coğrafi bir seçim gerektiğinde” kullanılmaktadır (Julien, 2008'den akt. Güçlü, 2019, s. 84). Tablo 1'de araştırma kapsamında seçilmiş okullara ait bilgiler sunulmuştur.

Okullara ait bilgiler incelendiğinde (Tablo 1) farklı öğretim seviyelerinden (ilkokul, ortaokul ve lise), farklı öğretim programları olan okullardan farklı proje içeriklerine katılım sağlandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan okullarda 2022 itibarıyla eğitim-öğretim içeriğini iyileştiren projeler (eTwinning, Eğitimde İyi Örnekler, TÜ-BİTAK 4006 ve 2204) başta olmak üzere bilim, teknoloji tasarım (Robot yarışması, Teknofest), sosyal sorumluluk (Gençlik Spor Bakanlığı projeleri, sosyal projeler), kültürel farkındalık ve yenilik transferi içeren hareketlilik (okullar arası öğrenci değişimi, öğretmen/yönetici ziyaretleri) içerikli projelerin (Erasmus, Erasmus KA229) hayata geçirildiği anlaşılmaktadır.

Tablo 1*Giresun, Ordu ve Sivas İllerinden Seçilen Okullara Ait Bilgiler*

İl	Okul türü	Öğretmen/Yönetici sayısı	Bitmiş/devam eden proje sayısı	Proje türü
Giresun				
Merkez	İlkokul	44/3	13	eTwinning
	Turizm Otelcilik Lisesi(TOL)	29/7	6	eTwinninge, Erasmus, Sosyal Sorumluluk
İlçe	İmam Hatip Ortaokulu	8/2	6	Bilim Fuarı, TÜBİTAK-4006 ve 2204
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (MTAL)	38/7	23	eTwinning, Erasmus, Robot yarışması, Sosyal sorumluluk, Teknofest, Teknoloji tasarımı, TÜBİTAK-4006 ve 2204
Ordu				
Merkez	İlkokul	31/3	12	eTwinning, Erasmus, Teknofest, Yerel projeler
	Ortaokul	56/3	56	Erasmus, eTwinning, Gençlik Spor Bakanlığı projesi, TÜBİTAK-4006 ve 2204, Teknofest
İlçe	Anadolu Lisesi(AL)	29/4	6	Gençlik Spor Bakanlığı projesi, eTwinning, TÜBİTAK-4006
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi(MTAL)	38/7	26	eTwinning, Erasmus, Teknofest, TÜBİTAK-4006
Sivas				
Merkez	Anadolu Lisesi	56/3	5	eTwinning, Erasmus KA229, TÜBİTAK-4006
	Spor Lisesi	25/4	3	eTwinning, Erasmus
	Ortaokul	9/2	6	eTwinning, Robot yarışması
İlçe	İmam Hatip Ortaokulu(İHO)	5/1	3	Eğitimde İyi Örnekler, eTwinning, Sosyal Proje

Tablo 2’de araştırma kapsamındaki görüşmelere gönüllü katılan il millî eğitim müdürlüklerine bağlı çalışan Ar-Ge uzmanları, okul yöneticisi, rehber uzmanlar ve öğretmenlere ait bilgiler sunulmaktadır.

Araştırma kapsamında Giresun ilinden 11, Ordu ilinden 14, Sivas ilinden ise sekiz gönüllüden veri toplanmıştır. Gönüllülerin kıdemleri beş ila 42 yıl arasında değişmektedir. Proje hazırlama, yönetme konusunda farklı öğrenme programlarına katılanlar yanında, hiçbir programa katılmamış olanlar da söz konusudur. Katılımcılardan Ar-Ge birimlerinde görevli olanlar doğrudan bir projeye dâhil olmamışlardır. Okullarda görevli gönüllü katılımcıların tamamı birden fazla proje de yer almıştır. Araştırmaya katılanların çoğu (18 katılımcı) proje hazırlama konusunda çeşitli kurs ve seminer programlarına katılmışlardır (Tablo 2).

Tablo 2*Görüşmeye Katılanlara Ait Bilgiler*

İli	Kurum	Kod	Brans	Kıdem (Öğr./Yönetici)-Yıl	Katıldığı kurs(seminer)/Yönettiği (katıldığı) proje sayısı
Giresun					
Merkez	Ar-Ge	GAG	Almanca	35/-	Proje hazırlama ve yönetme kursu, Avrupa Birliği (AB) projeleri hazırlama ve yönetme kursu, hibe projeleri hazırlama ve yürütme kursu
		G1Y1	Sınıf	16/13	Proje hazırlama ve yönetme kursu, AB projeleri hazırlama ve yönetme semineri, eTwinning platformundaki eğitimler, hibe projeleri hazırlama ve yürütme semineri/13 proje
	İlkokul	G1Y2*	Sınıf	15/7	-/2 proje
		G1Ö3	Sınıf	25/-	eTwinning platformundaki eğitimler
		G1Ö4	Sınıf	11/-	eTwinning platformundaki eğitimler
		G2Y5	Makine Teknolojileri	42/35	-/12 proje
	TOL	G2Y6	Bilişim Teknolojileri	10/3	Proje hazırlama ve yönetme kursu TÜBİTAK proje yönetme kursu/4proje
	İlçe	G4Ö8	Edebiyat	30/-	İl milli eğitim proje yönetme semineri/4 proje
G4R10*		Psikolojik D.	13/-	AB proje yönetme semineri/3 proje	
					G4Ö11**
Ordu					
Merkez	Ar-Ge	OAG1	İngilizce	7/1	-
		OAG2	Edebiyat	12/3	-
		OAG3	İngilizce	25/7	Proje döngüsü eğitimi, eğitici öğretmenliği ve farklı kurumlardan proje yazma eğitimleri
	İlkokul	OAG4	Sınıf	16/5	Proje yönetim ve yazma eğitimleri
		O1Y1	Sınıf	29/14	Proje hazırlama ve yönetme kursu, proje döngüsü semineri/20 proje
		O1R2	Psikolojik D.	20/-	Proje yazma eğitimi, eTwinning platformundaki eğitimler, Erasmus projeleri hazırlama ve yönetme semineri/3 proje

Tablo 2'nin devamı

İli	Kurum	Kod	Branş	Kıdem (Öğr./Yönetici)-Yıl	Katıldığı kurs(seminer)/Yönettiği (katıldığı) proje sayısı
Ordu					
Merkez	Ortaokul	02Y3	Fen Bilgisi	25/17	-/10 proje
		02Y4	İngilizce	17/12	-/5 proje
		02Y5	Sosyal Bilgiler	14/2	-/41 proje
		02Ö6	İngilizce	15/-	Proje yazma eğitimi, eTwinning platformundaki eğitimler/3 proje
		02Ö7	Bilişim Teknolojileri	14/-	Proje yazma kursu/4 proje
	Anadolu Lisesi	03Ö8	İngilizce	14/-	Proje hazırlama, eTwinning platformundaki eğitimler, Erasmus proje yazma eğitimi, Teknofest ve Tübitak projeleri hazırlama eğitimi, Öğretmen Bilişim Ağı ve Eğitim Bilişim Ağındaki eğitimler/4 proje
		03Y9	Edebiyat	22/7	-/4 proje
		03Y10*	Edebiyat	15/5	eTwinning çalıştay, Erasmus, Gençlik ve Spor Bakanlığı proje eğitimleri/7 proje
		04Y11	Sosyal Bilgiler	14/2	-/26 proje
		04Ö12	Bilişim Teknolojileri	7/-	Proje hazırlama, Anadolu Vakfı eğitimleri, proje döngüsü semineri/4 proje
İlçe	MTAL	04Ö13	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	9/-	-/2 proje
		04Ö14	İngilizce	9/-	eTwinning çalıştayları, Erasmus+ KA202 ve KA1 Proje Yazma Eğitimi/3 proje
Sivas					
Merkez	Ar-Ge	SAG1*	Bilişim Teknolojileri	10/2	-
		SAG2	Bilişim Teknolojileri	15/5	-
	Anadolu Lisesi	S1Y1*	Edebiyat	23/18	AB gençlik projeleri hazırlama eğitimi, Comenius projeleri eğitimi, Bakanlık tarafından düzenlenen proje yönetim seminerleri/6 proje
		S1Ö2	Edebiyat	29/-	Ulusal Ajans Erasmus projeleri yönetim semineri, gençlik projeleri yönetim semineri/12 proje

Tablo 2'nin devamı

İli	Kurum	Kod	Branş	Kıdem (Öğr./Yönetici)-Yıl	Katıldığı kurs(seminer)/Yönettiği (katıldığı) proje sayısı
Sivas					
Merkez	Spor Lisesi	S2Y3	Beden Eğitimi	29/8	Çeşitli proje hazırlama seminerleri/ 3proje
		S2Y4	Beden Eğitimi	29/10	-/10 proje
		S2Ö5	İngilizce	8/-	Sivas Avrupa Birliği bilgilendirme semineri/4 proje
İlçe	Ortaokul	S3Y6	Matematik	12/6	-/6 proje
		S3Ö7*	İngilizce	5/-	AB Projeleri Hazırlama Teknikleri Kursu, eTwinning platformundaki eğitimler, proje danışmanlığı semineri/4 proje
	İHO	S4Ö8	Din Kültürü Ahlak Bilgisi	18/-	-/2 proje

Araştırmaya katılımcılarının tamamı eğitim ya da mesleki teknik eğitim fakültesi mezunudur. Kısaltmalar: G: Giresun, O: Ordu, S: Sivas, AG: Ar-Ge uzmanı, Ö: Öğretmen, R: Rehber uzman, Y: Okul yöneticisi, İHO: İmam Hatip Ortaokulu, MTAL: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, * Yüksek lisans mezunu ya da öğrenimine devam etmektedir. ** İkinci üniversite olarak mühendislik fakültesi mezunu olup, aynı bölümde yüksek lisans öğrenimine devam etmektedir. Örnek kod S3Ö7: Sivas ilinden araştırmaya katılan üçüncü okuldan (ortaokul), yedinci öğretmeni göstermektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

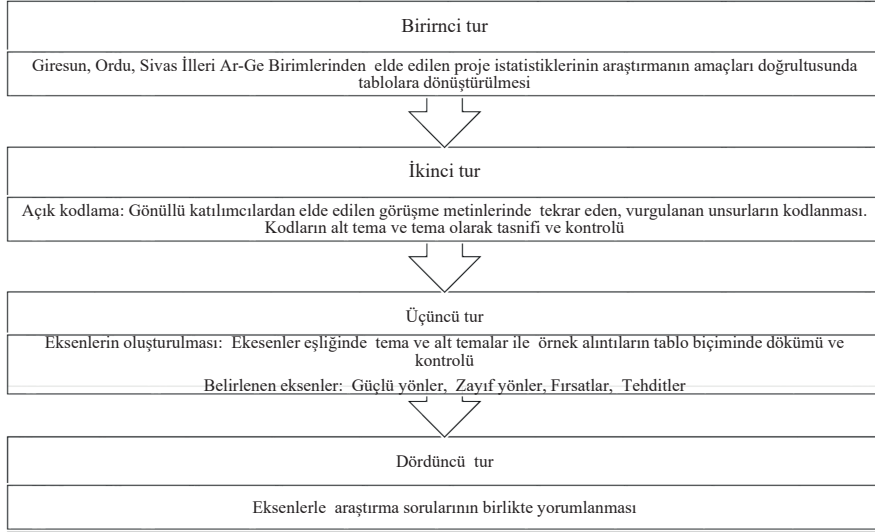
Araştırmada il proje istatistikleri il Ar-Ge birimlerinden, görüşme yoluyla elde edilen veriler ise araştırma kapsamında seçilen okullardan araştırmaya gönüllü katılmayı kabul edenlerin belirlediği yerlerde yüz yüze görüşmelerde toplanmıştır. Araştırmaya katılanların izinleri dâhilinde görüşmelerde ses kaydı alınmıştır. Katılımcılardan ses kaydı yapılmasına izin vermeyenlerin görüşmelerinde araştırmacılarca hızlı not tutulmuştur.

Araştırma kapsamında il istatistiklerinden elde edilen verilere nitel ve nicel içerik analizi, görüşme metinlerinden elde edilen verilere ise fenomenolojik kodlama uygulanmıştır. İçerik analizi, “ham verilerden mantıksal örüntü ve anlamlı kategoriler üretilmesini; böylece bütüncül biçimde verilerin incelenbilmesini sağlayan” (Julien, 2008, s.120) “analitik bir araçtır” (Güçlü, 2019, s. 167). İçerik analizi bu araştırma kapsamında hem nitel hem de nicel içerikte uygulanmıştır. Nitel içerik analizi ile illerin proje istatistikleri için kategoriler oluşturulmuş, nicel içerik analizi ile de oluşturulan kategorilere ait değerler sayısallaştırılmıştır. Araştırmacılarca yazıya dökülmüş görüşme metinleri ise araştırmaya katılanların proje yönetimi boyunca yaşadıkları

kişisel deneyim/yorumlarını içerdiğinden ve bu araştırma kapsamında tüm bu deneyimlerle ortak bir öze ulaşılması amaçlandığından araştırmacılarca fenomenolojik kodlama ile çözümlenmiştir (Şekil 1).

Şekil 1

Araştırma Verilerinin Analiz Süreci



Fenomenolojik kodlama, “basamaklama ve fenomenolojik indirgeme; anlam birimlerini betimleme; temalar oluşturmak için anlam birimlerini kümelene; her görüşmeyi özetleme, doğrulama ve gerektiğinde değiştirme; tüm görüşmeden genel ve özgün temalar çıkararak birleştirilmiş bir özet hazırlama” böylece “ortak bir öze ulaşma” aşamalarında gerçekleştirilen analiz sürecidir (Fraenkel ve Wallen, 2006; Hycner, 1999, ss. 148-152). Fenomenoloji bu araştırma kapsamında proje sürecinin “katılımcıların bakış açısından tanımlanabilmesi”ni, kişisel deneyim ve bakış açılardan yola çıkarak “kuramsal fikirlere ulaşma”yı sağladığı için (Sodi, 1996’dan akt. Güçlü, 2019, ss.250-251) özellikle tercih edilmiştir. Bu araştırma kapsamındaki verilerin analiz süreci Şekil 1’de özetlenmiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma kapsamında uygulama izni MEB Strateji Geliştirme Başkanlığının 10 Mayıs 2022 Tarih E-49614598-605.01-49286587 sayılı yazısı, araştırma etik izni ise 13 Mayıs 2022 Tarih E-50288585-050.01.04-89743 sayı ile Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulundan alınmıştır.

Araştırmacıların Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı pasif değildir. Katılımcıların deneyimlerini anlamaya çalışırken araştırmacı ile katılımcı veriyi birlikte üretirler. Bu nedenle Creswell (2007) araştırmacının “araştırma bulgularına dayalı yorumlarını biçimlendirirken kişisel geçmişini açıkça ifade” etmesi gerektiğini bildirir (ss. 187-188). Bu araştırmada araştırmacılarından biri eğitim yönetimi uzmanı olup on yılı aşkın süredir öğretim üyesi olarak görev yapmakta, alanda nitel araştırma yöntemleriyle tamamlanmış akademik çalışmaları yanında proje koordinatörlüğü deneyimi bulunmaktadır. Diğer araştırmacılarından biri yabancı dil öğretmeni olup, görev yaptığı kurumda eğitim-öğretimi geliştirme projeleri yönetmiştir. Diğer araştırmacı ise rehber uzman olup görev yaptığı okulda yönetilmiş/yönetilen projeleri gözleme fırsatı bulmuştur.

Geçerlik ve Güvenilirlik

Nitel araştırmalar için geçerlilik ve güvenilirlik iç-dış geçerlik, güvenilirlik ve nesnellikle özdeşleşmektedir (Marriam ve Tisdell, 2016). Bu kapsamda, araştırmacılar görüşme öncesinde katılımcıları araştırma süreci hakkında ayrıntılı biçimde bilgilendirmiştir. Dilediklerinde araştırmadan ayrılma olanakları bulunduğu, cevap vermek istemedikleri soruyu geçebilecekleri, araştırmanın gönüllü katılımcılarla tamamlanacağı, katılımcılar kişisel bilgilerinin araştırma raporunda bulunmayacağı garantileri onlara verilmiştir (Shenton, 2004). Güvenilirlik için araştırmada birden fazla veri seti kullanılmıştır. Her araştırmacı yaptığı fenomenolojik kodlamayı diğer araştırmacının denetimine sunmuştur (Creswell, 2012). Araştırmada inandırıcılık için görüşmelerden edinilenlerin dökümü, istatistik tabloları katılımcıların denetimine sunulmuştur (Marriam ve Tisdell, 2016). Ayrıca araştırma veri ve kodlamaları bu araştırmaya dâhil olmamış, farklı bir devlet üniversitesinde görevli program geliştirme ve ölçme değerlendirme alanında doktora derecelerine sahip, nitel araştırma yaklaşımları ile tamamlanmış makale çalışmaları olan bir öğretim üyesinin denetim ve değerlendirmesine sunulmuş araştırmacının “dışarıdan denetim”i sağlanmıştır. Son olarak görüşme metinlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiş; böylelikle inanılabilirliği sağlamak üzere “doğrudan alıntı stratejisi”nden yararlanılmıştır (Christensen, Johnson ve Turner, 2014, ss. 152, 154).

Nitel araştırmalarda katılımcı ve araştırmacı arasındaki ilişkide araştırmacının kendi deneyimleriyle ilgili duygu ve düşüncelerinin farkında olarak ön yargılarını paranteze alması (epoché) beklenir (Padilla-Diaz, 2015). Araştırmacılar projelerle ilgili kendi deneyimlerinin ön yargı oluşturabileceğini kabul ederek çalışma başlamadan önce oluşabilecek bu ön yargılar üzerine tartışmışlardır. Olası ön yargıları bertaraf için görüşme metinlerinden doğrudan alıntı ve araştırma kapsamında ulaşılan istatistiklerin ise ulaşıldığı biçimi ile raporlanması sağlanmıştır.

Bulgular

Araştırmada Ar-Ge birimlerinden elde edilecek proje istatistiklerinin araştırmacılarca elektronik dosya hâline getirilmesi ve projelerin başlangıç tarihlerine göre tasniflenerek analizinin yapılması planlanmıştır. Ancak araştırmada veri toplamak için seçilen illerde projelerle ilgili kısıtlı miktarda bilgi kayıtladığı tespit edilmiştir. Tablo 3 Giresun, Ordu, Sivas illeri Ar-Ge uzmanlarınca sağlanmış, illere ait proje bilgileri ile oluşturulmuştur.

Tablo 3

2015-2022 Yılları Giresun, Ordu, Sivas İlleri Proje İstatistikleri

İli	Giresun	Ordu	Sivas
Proje sayısı	18 süren 62 tamamlanan	Erasmus: 50proje eTwinning: 9.632 proje TÜBİTAK: 410 proje	27 süren 85 tamamlanan
Projelerin merkez/ilçe okullarına dağılımı	%42 merkez %58 ilçe okulları	%65 merkez %35 ilçe okulları	%54 merkez %46 ilçe okulları
Projelerin türlerine göre dağılımı	%85 Eğitim-öğretimi geliştirme %5 Yönetimi geliştirme %5 Toplumsal sorumluluk %3 Yenilik transferi %2 diğer	%45 Eğitim-öğretimi geliştirme %30 Yenilik transferi %14 Toplumsal sorumluluk %10 Yönetimi geliştirme %1 diğer	%82 Eğitim-öğretimi geliştirme %7 Yönetimi geliştirme %5 Yenilik transferi %5 Toplumsal sorumluluk %1 diğer
Kullanılan proje kaynakları	DOKA DOKAP TÜBİTAK Diğer bakanlıklar Fikret Yüksel Vakfı Ulusal Ajans	Anadolu Vakfı DOKA MEB Hizmetiçi Eğitim D. Öğretmen Akademisi Vakfı TÜBİTAK Ulusal Ajans	DAP ORAN Sivas Belediyesi TÜBİTAK Ulusal Ajans Valilik
Proje seminerlerine katılımcı sayıları	1327 Öğretmen 125 Yönetici 89 Diğer	8745 Öğretmen 564 Yönetici	5326 Öğretmen 442 Yönetici

DAP: Doğu Anadolu Projesi Bölge Kalkınma İdaresi Başkanlığı, DOKA: Doğu Karadeniz Kalkınma Ajansı, ORAN: Orta Anadolu Kalkınma Ajansı, TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

Tablo 3 incelendiğinde illerde çoğunlukla eğitim öğretimi geliştirme projelerinin yapıldığı; Giresun ili dışında, projelerin genelde il merkezindeki okullarca yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Ordu ilinde proje istatistiklerinin diğer illere göre daha düzenli tutulduğu değerlendirilmiştir. İl Ar-Ge Birimlerinin ilde yapılan tüm projelere ait verileri kayıt altına almadıkları hatta sağlanan istatistik verileri de okullara sorarak bildirdikleri tespit edilmiştir:

GAG: “*Biz projelerin tamamının listesini tutmuyoruz. Zaten proje kayıtlarını projeye destekleyen, finansmanını sağlayanlar tutar.*”

SAG2: “*Salgın dönemi öncesine kadar daha düzenli kayıtlar tutabiliyorduk. Salgın döneminde okulların çoğu projelerini ertelemek zorunda kaldılar. Kimi de tamamlayamadı.*”

Projeye destek veren kurumların destek miktarları bu araştırmanın kapsamında olmamakla birlikte, aralarında Ulusal Ajans ve TÜBİTAK gibi çalışma alanları proje olan kurumların yanında MEB merkez birimlerinin, yerel idare ve sivil toplum örgütlerinin de okulların projelerine yardım ya da hibe sağlandığı, eTwinning gibi bazı projelerin ise bütçesinin bulunmadığı anlaşılmıştır.

Tablo 3 verilerine göre il Ar-Ge birimlerince sunulan proje döngüsü seminerlerine öğretmen ve okul yönetici katılımı Ordu ve Sivas illerine göre Giresun ilinde görece daha düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

Araştırma kapsamında görüşmeye katılanlardan elde edilen verilerle proje kapasitesinin değerlendirilebilmesi için araştırmacılar güçlü yönler, zayıf yönler, fırsat ve tehditleri verilerin dökümünde eksen olarak kullanabileceklerine karar vermişlerdir. Bu bağlamda görüşme metinlerinden elde edilen eksenlerle ilişkilendirilmiş tema ve alt temalar, görüşmecilerden yapılan doğrudan aktarım örnekleri ile birlikte tablolar (Tablo 4-7) hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4*Proje Kapasitesine İlişkin Güçlü Yönler*

	Tema	Alt tema	Örnek alıntı
Okul kültürü		İş birliği	G1Y1: “Projelerde tecrübeli olan öğretmenlerimin, yeni başlayan öğretmenlerime mentorluk yaptığı bir sistem geliştirdik. Ekip üyeleri birbirini geliştiriyor böylece.” O3Y10: “Özellikle eTwimming projesi ile farklı illerden meslektaşlarıyla görüşme, fikir alma fırsatı buldum.”
		Uzmanlık	O3Y10: “İstekli ve kabiliyetleri olanlar, sorumluluk sahibi olanların tercihi söz konusu.” G4Ö11: “Projelerde kiminle çalışacağımız açıktır aslında. Proje kabul alır almaz biz de kimin ne rol alacağı otomatik bellidir zaten.”
		Destek	G4Ö11: “Aslında okuldaki herkes destek çıkar. Bu benim işim değil diyen olmaz yani.” O4Ö12: “Meslektaşlarımızın desteği ve teşviki ile Erasmus Proje yürütücüsüyüm.”
Öğretmen liderliği		İletişim	S1Y1: “Karıklı iletişim sağlıyor. Çalışanlar arasında güven sağlıyor.”
		Gönüllülük	G1Y1: “Ekip üyelerini gönüllülük esasına göre belirliyoruz.” O1Y1: “İstekli olanlardan ekip oluşturuluyor.”
		Yetenek avcılığı	G4Ö8: “Yeni bir sınıfa girdiğimde öğrencilerle daha ilk tanışırken bile hangisi ile hangi projeye yapılır diye kafamda kurduğuyorum.”
Yönetici liderliği		Yaratıcılık	G4Ö11: “Proje fikirleri öğrenciden çıkıyor diye düşünmeyin. Hepsi bizden.”
		Özendirme	G2Y6: “Günlük toplantılarımız vardır müdürümle. Toplantıya bir fikirle gelir, sonrası bizi ikna. Öyle bir anlatır ki! Toplantı biter, gündemi gündemimiz olur.”
		Rol model	G1Y1: “Zaman zaman proje yöneterek öğretmen arkadaşlarıma model oluyorum. Kendi yapmadığımız işi siz yapın diye istemek bana göre doğru değil.”
		Kolaylaştırma	G1Y1: “Proje süresince ihtiyaç duyulan her türlü organizasyon, malzeme, izin, başvuru vb. öğretmenlerimin ihtiyaçlarını gidermeye çalışırım.” G4Ö11: “Proje yapıyorsak, ders programımız ona göre yapılır.”
		Bütçe yönetimi	G2Y5: “Projeye katılanlar bunun için projenin bütçesi var mı diye düşünmezler. Onlar yeter ki yapsın, ben arka planda o parayı mutlaka bulurum.”
Okul koşulları	Alt yapı	Destek	O2Y5: “Teknik, maddi ve manevi destek benim işim.” O4Ö14: “Takım üyesiyim. Takım danışmanımız, desteğimiz de müdür yardımcımız.”
			G4Ö11: “Burada neredeyse tüm derslikler atölye. Şu malzemeyi hangi masaya koyup ta çalışalım derdi olmaz yani.” G3Y7: “Proje yapmak için her türlü alt yapımız var. İnterneti, bilgisayarı.. Eksik olanı da istiyoruz sağlıyor il, Bakanlık. Yok yok yani...”

Proje kapasitesine ilişkin güçlü yönler okul kültürü, öğretmen-yönetici liderliği ve okul koşulları temaları altında değerlendirilmiştir. Okul kültürüne ilişkin iş birliği, iletişim ve destek projelerin okullarda çalışanları birer takıma dönüştürdüğünü, proje yapmaya istekli ve gayretli olanların diğerlerince desteklenerek cesaretlendirildiğini göstermektedir. Böylece projelerin çalışanlar arasındaki iyi ilişkilerin bir ürünü olduğu, proje yapıyor olmanın da çalışanlar arasında ki bağları ve iletişimi güçlendirdiği görülmektedir. Projeler öğretmenlerin gönüllü katılımından, yaratıcılıklarından ortaya çıkmış ürünlerdir. Öğretmenler, öğrencileri arasında da proje yapma ya da yürütme hususunda yetenekli olanları tespit etmek için çaba sarf etme, bu bağlamda yetenek

avcılığı yapmaktadırlar. Yine okul yöneticileri özendirerek, rol model olarak proje yapma konusunda çalışanlarını cesaretlendirirken; bütçe yönetimi, okula ait diğer işlerin yürütülmesinde projeci çalışanları için kolaylaştırıcı roller üstlenerek proje yönetme sürecine liderlik etmektedirler (Tablo 4).

Projeler için okulların alt yapısı da önemli fırsatlar sunmaktadır. Dersliklerin dizaynı, internet, bilgisayar gibi teknolojik *alt yapının* okullarda varlığı proje hazırlanıp yürütülebilmesinde önemli bir kaynaktır (Tablo 4).

Tablo 5

Proje Kapasitesine İlişkin Zayıf Yönler

	Tema	Alt tema	Örnek alıntı
Eksen: Zayıf Yönler	Sürdürülebilirlik	Ekib	G1Ö3: “Tam sistem oturuyor dördüncü sınıf. Mezun oluyor öğrenci. Birinci sınıf da tanışmamız, okuma, yazma, okula uyum. Olmaz yani proje.” G3Y7: “Gelen kalmaz burada. Tayini çıkar. Yeni gelende ancak bir yılda okula uyum sağlar. Yapamaz proje.” O2Y3: “Rotasyon var. Tayin çıkıyor. Şu ana kadar yaptığımız projeler için hem kendime hem okula birer dosya hazırladım. Ben gittiğim yerde ne yaptık unutmayın. Gelen de belki okur, faydası olur diye.”
		Öğrenme	O2Ö7: “Proje hazırlamayla ilgili kurslara katıldım katılmasına. Orada anlatılanlar ilgisiz demek istemem ama her projenin kendine has tarafları var. Birbirinin aynı değil yani.” G4Ö8: “Seminerler kurslar ilgisiz yani. Bir sürü şeyi yaparken öğreniyoruz.”
		İş yükü	S3Ö7: “Dersler, şimdi bir de yüksek lisans var. Elimdeki projeyi bile arkadaşına devrettim.”
		Tecrübe	S1Ö2: “Proje için seçilme sebebi ne kadar tecrübeli olduğunuza bağlı. Tecrübeli olanı seçmediğinizde aksaklıklar olabileceği için tecrübeli olan kişilerin seçilmesi gerekiyor.”
		Ürün	GAG: “Çok az projeden okullara malzeme ya da ürün kalıyor. Projelerden çoğunun bütçesi yok. Şunu da projeden aldık, koyduk, hala kullanıyoruz yok yani.” G1Ö3: “eTwinning projemde bir kitapçık hazırladık. Şiirleri, resimleri var öğrencilerimin. Basımı için para lazım. Projede para yok. Valilik destek sağladı sağ olsunlar.”
		Öngörülemeyenler	SIY1: “Pandemi dolayısıyla aksaklıklar olduğu için gerekli çalışmalar yapılamadı.”
		Öğrenci	G4Y11: “Robot yarışmasındayız. Projeyi öğrenci İngilizce sunabilir mi? diye sordular. Güldüm. Ne mümkün yani! Özel okullar gelmişti. Değil İngilizce, birkaç dilde tanıtılabilir projelerini. Yarış bu! Mukayese edilmemiz bile adil değil.”
Nitelik	Destek	G4Ö11: “Üniversitesi hocalarından destek istedik de destek vermediler diyemem ama adamlar yanında getirmişti uzmanını. Proje yazar şirketler var. Parası olan satın alıyor.”	
	İçerik	SAG1: “Kâğıt üstünde proje sayısını yeterli görsem de nitelik bakımından ve elde edilen kazanımlar bakımından yeterli olduğunu düşünmüyorum.”	

Proje kapasitesine ilişkin sürdürülebilirlik ve niteliği ile ilgili unsurların proje kapasitesinin zayıf yönleri olduğu değerlendirilmiştir. Katılımcılara göre projelerin sürdürülebilirliği proje ekibinin devamlılığının sağlanamamasından (öğrencilerin

mezun olması ve yerine yenilerinin gelmesi, öğretmenlerin okullar arasında yer değiştirmesi), proje yapabilmek için sunulan öğrenme programlarının her proje içeriğine uymamasından, proje boyunca ortaya çıkan iş yükünden, tecrübesizlikten, proje ürünlerinin kalıcı olmamasından, salgın gibi eğitim sistemini de etkileyen, öngörülemeyen olumsuz durumlardan etkilenmektedir (Tablo 5). Yine, öğrencilerin öğrenme kazanımları, bilişsel özelliklerindeki farklılıklar, okulların proje kapsamında okul dışı kaynaklardan yararlanmada karşılaştıkları kısıtlılıklar ve bağlamda destek bulmada zorluklar ile hazırlanan projelerin içeriklerinin sıradanlığı, öngörülen kazanımları sağlamaktan uzak olmaları *nitelik* bağlamında proje kapasitesi için zayıf yönler olarak katılımcılarca deneyimlenmiştir (Tablo 5).

Tablo 6*Proje Kapasitesine İlişkin Fırsatlar*

	Tema	Alt tema	Örnek alıntı
Müfredat		Uyum	G1E4: "Müfredatla tam bir uyum içinde projelerim. Ne kadar çok proje yaparsam, o kadar çok yaparak yaşayarak öğreniyor öğrencilerim."
		Talep	G1Ö3: "Bu bir talep meselesi aslında. Okul yöneticisi de, velisi de, öğrencisi de istiyor ki bir yenilik olsun, proje yapılsın."
Eksen: Fırsatlar		Sosyalleşme	O2Ö8: "Bakanlığın iyi projeleri arasında girdi projem. Bakanlığın düzenliği bir platformda sunum yapıp, projemi tanıttım. Sosyalleşmemi sağladı. İletişim becerilerim arttı. Meslektaşlarımla işbirliği halinde olmayı sağlıyor." SAG1: "Yaptıkları projeler sayesinde gerek aynı şehir içerisinde gerek farklı şehirlerde görev yapan öğretmenlerle tanışma fırsatı yakalamaktalar."
		Öğrenme	G1Ö4: "Yaparak ve yaşayarak öğrenip, öğretiyoruz." O1R2: "Dijital becerimi arttırdı. Farklı kültürleri tanıma fırsatı buldum. Çok okuma yaptım proje hazırlık süresinde. Kişisel gelişime de katkı sağladı." O2Ö8: "Teknoloji kullanım becerilerim arttı." O4Y11: "Kriz yönetme becerilerime katkı sağladı." S1Y1: "Dil eğitimine olumlu yaklaşım, ön yargıları kırma. Öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimine olumlu etki, müfredata olumlu etkileri var. Kültürel mirasın korunmasına katkısı var."
Gelişme		Otopoez	G2Y6: "Projelerle yaşıyoruz, nefes alıyoruz. Yoksa aynı tas, aynı hamam yani." O3Y9: "Projelerde yer almanın, projede yer alanlara bir dinamizm ve güven verdiğini biliyorum." O3Y10: "Proje süresince somut bir yaşantı oluşturup, ihtiyaçları tespit etme imkânı buldum." S1Y1: "Proje ekibindeki öğretmenlerin etkili çalışması ile çağın, günümüzün ve öğrencilerimizin ihtiyaçlarını göz önüne alan projeleri diğer kurumlardan destek alarak gerçekleştiriyoruz. Böylece canlı ve güncel kalıyoruz."

Araştırmaya katılanlar, proje kapasitesi için fırsat oluşturan unsurları *müfredat* ve *gelişme* ile ilgili olarak deneyimlemişlerdir. Temel eğitim düzeyinde ki okullarda müfredat içeriği ile proje içerikleri *uyum* içindedir. Üstelik okulun diğer paydaşları da (öğrenci, veli, okul yöneticisi) öğrenmeyi desteklemek üzere proje hazırlanıp uygulanmasını *talep* etmektedir. *Gelişme* ile ilgili olarak projeler projeyi koordine edenlere de proje içinde yer alanlara da önemli *sosyalleşme* ve *öğrenme* fırsatları sağlamaktadır. Ötesinde projeler kurumlara canlılık, yenilik, dinamizm ve gelişme için fırsat sağlayarak kurumları *otopoez* sistemlere dönüştürmektedir (Tablo 6).

Araştırmaya katılanlar proje kapasitesini tehdit eden unsurları *müfredat*, *çatışma* ve *etkililik* ile ilgili olarak deneyimlemiştir. Özellikle ortaöğretim düzeyine sunulan müfredat ile gerçekleştirmeye çalışılan projelerin içerikleri *uyumsuzdur*. Bazı okulların (özellikle staj programları olan mesleki teknik liselerin) *eğitim öğretim süresi* bir projenin başlatılıp bitirilebilmesini olumsuz etkilemektedir (Tablo 7).

Tablo 7*Proje Kapasitesine İlişkin Tehditler*

	Tema	Alt tema	Örnek alıntı
Eksen: Tehditler	Müfredat	Uyumsuzluk	G4Ö11: “Robot yapıyoruz biz. Programda robot mu var? Yaptığımız hiçbir proje ile sınıfta öğrettiklerimiz uyuşmuyor.”
		Eğitim-öğretim süresi	G2Y5: “Bu okul kasım da başlıyor, nisan da bitiyor. Staja gidiyor öğrenciler. Okulun süresi çok az. Öğrenciler stajdayken öğretmenleri okula gelmiyor.”
	Çatışma	İş sorumluluğu	SAG1: “Öğretmenler açısından düşündüğümüzde bu tür projeleri kendilerine yük olarak, ekstra çalışma olarak veya evrak kalabalığı ya da zaman kaybı olarak görmektedirler. Genel olarak öğretmenlerin tutumu bu şekildedir ama istisna olarak bu görevleri benimseyen gönüllü olarak yapan öğretmenlerimiz de var.”
		Aile rolleri	G4Ö11: “İç işleri bakanı (-eşine gönderme yapıyor) -tamam artık senin bu proje işlerin- derse, biter yani. Şimdi çocuklar küçük, tüm sorumluluk eşimde. Gece yaralarına kadar okulda, evde çalıştığım, çalıştığımız oluyor. Eşim yeter artık derse, benim de proje rolüm biter. Eh ikinci üniversite, yüksek lisans derken sabrını yeterince zorladım zaten.”
	Etkililik	Öğrenci kapasitesi	G4R10: “Eskiden sınavla seçilirdi bu okulun öğrencileri. Şu etrafımızda gördüğümüz masalar sandalyeler, duvarda ki lambripler tek tek öğretmen ve öğrencisinin işi bu okulda. Ama şimdikiyle yapmak mümkün değil, hepsi özel gereksinimli şimdiki öğrencilerimizin. Fen liseleri var. Onların öğrencileri de üstün zekâli. Okulları proje yapmıyor. Soru çözüyorlar üniversite sınavına hazırlık için.”
		Kazanım	G4Y9: “Öğrencim özel gereksinimli. Projeyi bitirinceye kadar peşinde koştum.” G1Ö3: “Öğrenen öğrendiği ile kalıyor. Yeni gelen için her şey yeni baştan.” S1Y1: “Projeye birebir dâhil olan öğrencilerin bakış açılarında sosyal gelişimlerinde olumlu etkiler olduğunu daha önce bahsettiğim konularda etkinlik kazandıklarını söyleyebiliriz.”

Proje mesai saatleri dışında da çalışmayı gerektirmekte, iş sorumluluklarını artırmaktadır. Artan iş saatleri ile birlikte proje de çalışanlar aile rollerini gerçekleştirmekte zorlandıklarını, iş sorumlulukları ve aile sorumlulukları ile çatışma yaşadıklarını deneyimlemiştir. Proje kapasitesini tehdit eden bir diğer unsur etkililik kapsamında öğrenci kapasitesidir. Özellikle meslek liselerinde öğrencilerin bilişsel özellikleri yapılan projelerin içerikleri ile uyumsuzdur. Yine projeler yalnızca katılanlara kazanım sağlamakta, katılmayanlar için bir katma değer üretmemektedir (Tablo 7).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Girişim, yenilik, gelişme, öğrenme gibi kavramlarla özdeşleşen projenin diğer tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin öğretme ve öğrenme olarak işlevsel-

leşmiş alanına oldukça uyumlu olduğu değerlendirilebilir. Kapasite “proje gereksinimlerini karşılamak için mevcut kaynakların dengelendiği bir süreç, proje yönetimi ve üretimi açısından ise belirli bir zaman diliminde yapılabilecek en fazla iş ve işleri başarı bir şekilde yönetme yeteneği”dir. Proje yönetim kapasitesi “kaynak, zaman, takım ve iş yönetiminin” sağlanmasını içerir (United Nations Development Group, 2017, ss. 5, 8, 11). Eğitim örgütlerinin proje kapasitelerinin değerlendirilmesi için seçili illerden toplanmış proje istatistikleri ile proje katılımcılarının deneyimlerinden elde edilen verilerin birlikte değerlendirildiği bu araştırmanın sonuçları eğitim örgütlerinin proje kapasitelerine katkısı/zararı olan durumların varlığına işaret etmektedir. Bu araştırma kapsamında proje kapasitesine olumlu etki eden unsurlar güçlü yönler ve fırsatlar olarak, olumsuz etki eden unsurlar ise zayıf yönler ve tehditler olarak analiz edilmiştir. Eğitim örgütlerinde proje kapasitesine ilişkin okullarda destekleyici, iş birliğine dayalı okul kültürünün varlığı, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin liderlik özellikleri ile pekişmekte, okulların mevcut donanımları da (sınıflarının dizaynı, mevcut teknolojileri) projeye ilişkin uygulamaları kolaylaştırarak proje kapasitesine olumlu etki etmektedir. Projeler hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini ön plana çıkarmalarını teşvik ederken proje hazırlayıp yöneten tüm taraflar açısından gelişmeyi hatta uzmanlaşmayı sağlayan fırsatlar yaratmaktadır. Nitekim eğitim örgütlerinde proje yönetimi boyunca kimlerin hangi görevleri üstleneceği, edinilmiş uzmanlıklara göre bölüşülmektedir. Proje Yönetim Kurumunun (Project Management Institute) hazırladığı Proje Yönetim Bilgisi Kılavuzu’nda (A Guide to the Project Management Body of Knowledge, 2008) başarılı proje yönetimlerinin üç özelliği olduğu bildirilmektedir: Birinci özellik “irfandır (knowledge)”. Bu projenin “nasıl yönetileceğinin bilinmesi, deneyimli olunması” ile alakalıdır. İkinci özellik “performanstır (performance)”. Performans proje yönetimi bilgilerini uygularken “nelerin yapılabileceği”ni ifade eder. Üçüncü özellik ise “kişiseldir (personal)”. Bu, “projeye ait etkinlikler gerçekleştirilirken nasıl davranıldığı”yla alakalıdır. Kişisel olan “etkililik, temel kişilik özellikleri ve liderlik -yani proje amaçlarını gerçekleştirirken projeye ilişkin kısıtlılıklarla başa çıkmada proje takımına rehberlik etme, ilham verme-” ile ilgilidir (s. 13). Bu araştırmanın bulguları eğitim örgütlerinin proje kapasitelerini oluştururken: işbirlikçi davranışlarını; öğrenerek gelişen ve uzmanlaşan yenilikçi yanlarını; yaratıcılık, özendirme, gönüllü olma, rol model olma, kolaylaştırma, destek, yeteneklileri keşfetme gibi liderlik özelliklerini hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin proje kapasitelerini artırmak üzere kullandıklarını göstermektedir.

Öğrenmeyi, öğretmenin ayrılmaz bir parçası hâline getiren projelerin özellikle temel eğitim düzeyindeki müfredatla örtüşmesi, eğitime ilişkin hem iç hem de dış paydaşların proje yapılmasını talep etmesi projelerin eğitim örgütlerinin içinde bu-

lunduğu çevreden destek gördüğüne; eğitim örgütlerine ait projelerin ekonomik, politik, çevresel ve sosyal faktörlerce tutarlı ve karşılıklı olarak güçlendirildiğine işaret etmektedir. Nitekim müfredat politik bir metindir: “Bireyin öğrenme ihtiyaçları yanında, toplumun ekonomik, politik, sosyal ve kültürel karakteristiğini şekillendirir” (Taba, 1962’den akt. Erss, 2017). Proje içeriklerinin özellikle temel eğitim düzeyindeki müfredatla uyumlu olması projelerin politik bağlamda desteklendiğini göstermektedir. Bulgular projelere politik desteğin yanı sıra ekonomik desteklerin de sağlandığına işaret etmektedir. Bazı projelerin bütçelerinin olmaması proje somut ürünlerinin ortaya konmasında proje yürütücüleri için güçlük oluşturmuşsa da proje yürütücüleri ekonomik desteği yerel idarelerden, gönüllü mütteşebbislerden sağlayabilmişlerdir.

Araştırmaya katılanlar proje yaptıkları süreçte canlandıklarını, yenilendiklerini, rutinlerinin dışına çıktıklarını, dinamizm kazandıklarını deneyimlemişlerdir. Olumlu hisler çağrıştıran bu unsurların eğitim örgütlerinin proje kapasitesine olumlu etki sağladığı, bu etkinin öğrenme ve iş birliğinin ürünü olduğu değerlendirilmiştir. Bu araştırma da otopoez olarak kodlanmış bu etkinin, eğitim örgütleri bağlamında projede görev alanlarda artan hem bireysel hem de örgütsel beceri, donanım, deneyim ve motivasyon ürünü olduğu kabul edilebilir. Nitekim diğer araştırma bulguları da projelerin hem bireyler hem de örgütler açısından böylesi sonuçlar ürettiğine işaret etmektedir. Örneğin Akçöltekin ve Engin’in (2019) araştırma sonuçları projelerin hem öğretmenlerin hem öğrencilerin öz saygısını artırdığını, araştırma becerileri edindirdiğini, güçlü sosyal ilişkiler kurabilmelerini desteklediğini göstermektedir. Benzer biçimde Çetin ve Şengezer’in (2013) araştırmasına katılanlar projelerin “üretme ve keşfetme hazzı” sağladığını projelerin bu yönüyle kendilerine “doyum” sağladığını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılanlar proje süreçlerinde bazı olumsuz durumlar yaşamışlardır. Zayıf yönler ekseninde değerlendirilen bu olumsuzlar kapsamında proje ekipleri ve proje ürünlerinin sürekliliği, sürdürülebilirliği ile yaşanan zorluklar; proje içeriği ile proje hedef kitlesinin nitelikleri arasındaki uyumsuzluk nedeniyle yaşanan zorluklar; proje iş yükü, rutin iş yükü ve aile içi rol ve sorumlukların eş zamanlı yönetiminde yaşanan zorluklar bulunmaktadır. Nacaroğlu ve Mutlu’nun (2020) bir grup öğrencinin proje kavramıyla ilgili metaforik algılarını araştırdıkları araştırmanın sonuçları katılımcıların çoğunlukla projeleri “üreten ve yol gösteren” durumuyla ilişkilendirdiklerini gösterse de bu araştırmanın bulguları proje ile üretilenlerden kalıcı olanların sınırlı olduğuna, proje ekiplerinin sürekliliğinde de sorunlar yaşandığına işaret etmektedir. Üstelik proje içerikleri ya da proje boyunca öğrenilenler yalnızca projelere bizzat katılanlar için anlamlıdır. Benzer bulgulara Oğuz Ünver, Arabacıoğlu ve Okulu’nun (2015) araştırmasında da rastlanmıştır. İlgili araştırma; proje sürecinde proje-

lerin genellikle proje ekibiyle sınırlı kaldığını, okul geneline yayılmadığını, projelerin yönetiminde bütçe sorunları yaşandığını göstermektedir. Sözer'in (2011) araştırması ise proje yönetenlerin ve projeye katılanların zaman yönetimi sorunu yaşadığını göstermektedir. Kavak'ın (2015) araştırma bulgularında ise öğretmenlerin projelerde en çok zorlandıkları hususun yeni proje fikri belirleme olduğunu; mevcut sistemin sınav odaklı olmasından, proje finans kaynaklarının kısıtlı olmasından ve okula ilişkin rutin çalışma programlarının yoğunluğundan proje yürütme de zorlandıklarını göstermektedir. Akıllı (2017) ve Türkmenoğlu Şahin (2021) araştırmalarında da bazı benzer bulgularla birlikte projelerde istek dışı görevlendirmelerin, proje gruplarının bilgi yetersizliğinin, takım çalışma kültürünü geliştirememiş olmanın, proje yönetirken ihtiyaç duyulan uzman desteği sağlayamamanın projeler ve proje yöneten gruplar üzerindeki olumsuz etkisine işaret etmektedirler.

Bu araştırmanın bulgularına göre araştırmaya katılanların projelerle yaşadıkları bir diğer çeldirici ortaöğretim düzeyinde özellikle meslek liselerinde kullanılan öğretim programlarının proje içeriklerini (özellikle icat içerikli projeleri) desteklememesi, okullarındaki öğrenci bilişsel kapasitesi ile projenin gerektirdiklerinin uyuşmamasıdır. Bir diğer husus proje ekibinin sürekliliği ile ilgilidir. Projeye katılan hem öğrenciler hem de öğretmenleri öğrenim seviyeleri ya da okullar arasında yer değiştirmektedir. Hedef kitlede özel gereksinimli öğrenciler olduğunda da eğitim öğretimi geliştirme ve icat içerikli projelerin yönetimi zorlaşmaktadır. Öğrencilerin mevcut kazanımları ve bilişsel düzeylerindeki yetersizlikler hazırlanmış projelerin sunumunu ve hak ettiği değeri görmesini zorlaştırmaktadır. Bu minvalde projelerin öğrenmeler açısından önemli katkıları olduğunu gösteren araştırma bulguları (örneğin, Gültekin, 2005; Koparan ve Güven, 2015) yanında, öğrencilerin bilişsel özelliklerinin projeler üzerinde olumsuz etkisi olduğunu gösteren araştırma bulguları söz konusudur (örneğin Harris vd., 2014; Duke vd., 2021; Summers ve Dickinson, 2012). Bu araştırmada projelerin daha yoğun ve uzun çalışma saatleri gerektirmesi durumu farklı bir sektörden katılımcılarla tamamlanmış olsa da Turner ve Mariani'nin (2015) araştırma bulguları ile benzerdir. İlgili araştırmaya göre proje yürütücülerinin artan çalışma saatleri ve proje ile ilgili hesap verme sorumluluklarından kaynaklı stres yaşadıklarını, iş-aile rol dengesini sağlamakta zorlandıklarını göstermektedir.

Projeler öğrenmenin ve öğretmenin, birlikte çalışma üretme gibi grup becerileri kazanmanın, yenilikleri keşfetme ve içselleştirmenin yanı sıra bizzat yenilik icat etmenin en değerli yollarından biri olarak kabul edilebilir. Bu araştırmanın katılımcılarına göre bu unsurların hepsi öğretmen ya da okul yöneticilerinin idaresinde, yalnızca onların yaratıcılıklarıyla sınırlıdır. Gür ve arkadaşlarının (2021) hazırladıkları proje kapsamında sundukları eğitim programı sayesinde programa katılanların yaratıcı proje fikirleri, uyguladıkları proje sayısı artmışsa da bu araştırmaya katılanlar yalnızca

proje boyunca sunulmuş bir kısım öğrenme programından fayda görmüş, düzenli sunulan proje eğitim seminerlerinden ise gereğince fayda sayılamamışlardır.

Bu araştırma kapsamında tüm bu değerlendirmelerden yola çıkarak projeler,

1. Eğitim örgütlerinin hayatta kalabilmesi, gelişebilmesi için önemli bir değerdir. Daha çok projenin yapılabilmesi için eğitim kurumları, çalışanları ve öğrencileri desteklenmelidir.

2. Eğitim örgütlerinde iletişimin, uzmanlaşmanın, iş birliğinin ürünüdürler. Yalnızca projeye bizzat katılanlar için sonuçlar üretirler. Bu nedenle başarılı sonuçlar ürettiği tespit edilen proje içerikleri birden fazla kez, farklı kişileri kapsayacak biçimde, farklı eğitim kurumları, farklı ya da aynı öğrenme seviyesinde birden fazla kez uygulanabilir. Bu nedenle her il kendi bünyesinde okullarının proje kayıtlarını tutmalı, her bir projenin kazanımlarını içeren kayıtlara açık erişim sağlamalıdır.

3. Müfredat ile desteklenmelidir. Ortaöğretim düzeyinde öğrencileri bilişsel düzey ve kabiliyetlerine göre gruplandırmış okul türleri yerine, öğretim programları ve çeşitliliği zenginleştirilmiş tek tip ortaöğretim kurumları oluşturulması önerilir.

Kaynakça

- Akçöltekin, A. ve Engin, A. O. (2019). Öğretmenlerin proje yarışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 401-408. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekuat/issue/51148/666831Akçöltekin>
- Akıllı, C. (2017). *Proje döngüsü yönetim aşamaları açısından öğretmen ve yöneticilerin hazırladıkları ve yürüttükleri eğitim projelerinde karşılaşılan sorunlar (Elazığ ili örneği)*. (Tez No 466156) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ. Türkiye Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Arabacı, İ. B. ve Akıllı, C. (2020). Eğitimcilerin proje hazırlama ve yürütme süreçlerinde karşılaştıkları sorunların proje döngüsü yönetimi aşamalarına göre incelenmesi. *Millî Eğitim*, 49(225), 129-152. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/52526/690633>
- Barak, M. (2012). From 'doing' to 'doing with learning': Reflection on an effort to promote self-regulated learning in technological projects in high school. *European Journal of Engineering Education*, 37, 105-116.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>

- Berg, B. L. ve Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. H. Aydın (Çev. Ed.). Eğitim Kitapevi.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., and Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26, 369–398. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4_8.
- Börekçi, C. ve Uyangör, N. (2019). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımını temel alan etkinliklerin özdüzenleme ve üstbiliş becerilerine etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 812-829.
- Burga, R., and Rezenia, D. (2017). Project accountability: an exploratory case study using actor network theory. *International Journal of Project Management*, 35(6), 1024-1036. <https://doi.org/10.1016/ijproman.2017.05.001>
- Çetin, F. (2014). Proje temelli öğrenme. Sevil B. Filiz (Ed.). Öğrenme ve öğretme kuram ve yaklaşımları içinde (ss. 356-370). Pegem Akademi.
- Çetin, O. ve Şengezer, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin proje çalışmalarına ilişkin görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 24-49.
- ChanLin, L. J. (2008). Technology integration applied to project-based learning in science. *Innovations in Education and Teaching International*, 45, 55–65. <https://doi.org/10.1080/14703290701757450>.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., and Turner, L. A. (2014). *Research methods, design, and analysis*. Pearson.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design, choosing among five approaches*. Sage.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Demir, C., and Kocabaş, İ. (2010). Project Management Maturity Model (PMMM) in educational organizations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1641-1645.
- Duke, N. K., Halvorsen, A.-L., Strachan, S. L., Kim, J., and Konstantopoulos, S. (2021). Putting PjBL to the test: The impact of project-based learning on second graders' social studies and literacy learning and motivation in low-SES school settings. *American Educational Research Journal*, 58(1), 160-200. <https://doi.org/10.3102/0002831220929638>

- Erss, M. (2017). Curriculum as a political and cultural framework defining teachers' roles and autonomy. T. Autio, L. Hakala and T. Kujala (Edts.), *Curriculum studies: Beginning the conversation regarding the finnish school and teacher education* içinde (ss. 193-222). Tampere University.
- Fraenkel, J. R., and Wallen, N. E. (2018). *How to design and evaluate research in education*. McGrawHill Education.
- Gulesin, Z., and Gurol, Y. (2018). The impact of project citizenship behaviours, project commitment and learning project organization on the success of the project: a model proposal. *Journal of Management, Marketing and Logistics (JMML)*, 5(4), 275-285. <http://doi.org/10.17261/Pressacademia.2018.988>
- Güçlü, İ. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri: Teknik, yaklaşım, uygulama*. Nobel.
- Güler, A., Halıcioğlu, M. B. ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Seçkin.
- Gültekin, M. (2005). The effect of project based learning on learning outcomes in the 5th grade social studies course in primary education. *Educational Sciences, Theory and Practice*, 5(2), 548-557.
- Günday, R. (2019). Ortaöğretim özel program ve proje uygulayan eğitim kurumlarının arka planı ve proje okul uygulamaları. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 144-151. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turksosbilder/issue/52046/624714>
- Gündüz, S., (2004). *Matematik projeleri ve sınıf etkinlikleri*. Toroslu Kitaplığı.
- Gür, Ç., Özbiler, Ş., Eser, B., Göksu, H. ve Karasalih, Ş. (2021). Positive thinking schools: projects from teachers. *Education Quarterly Reviews*, 4(4), 352-369. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.04.398>
- Harris, C. J., Penuel, W. R., DeBarger, A. H., D'Angelo, C., and Gallagher, L. P. (2014). *Curriculum materials make a difference for next generation science learning: Results from Year 1 of a randomized controlled trial*. SRI International. Erişim <https://www.sri.com/wp-content/uploads/2021/12/pbis-efficacy-study-y1-outcomes-report-2014.pdf> : 30.09.2022
- Hernández-Barco, M. A., Sánchez-Martín, J., Corbacho-Cuello, I., and Cañada-Cañada F. (2021). Emotional performance of a low-cost eco-friendly project based learning methodology for science education: an approach in prospective teachers. *Sustainability*, 13, 3385. <https://doi.org/10.20944/preprints202103.0010.v1>

- Hycner, R. H. (1999). Some guidelines for the phenomenological analysis of interview data. Bryman, A., Burgess, R. G. (Edts.), *Qualitative research* içinde (Vol. 3, ss. 143–164). Sage.
- Jensen, J. L., and Rodgers, R. (2001). Cumulating the intellectual gold of case study reserach, *Public Administration Review*, 61(2), 236-246. <https://doi.org/10.1111/0033-3352.00025>
- Julien, H. (2008). Content analysis. M. L. Given (Ed.), *The SAGE encyclopedia of qualitative reserach methods* içinde (Volume 1, ss. 120-121). Sage.
- Kavak, Z. (2015). *Fizik ve fen bilimleri öğretmenlerinin bilimsel proje hazırlama sürecinde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi* (Tez No 388170) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Türkiye Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Koc, A., and Bastas, M. (2019). Project schools as a schoolbased management model. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 6(4). 923-942. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/679>
- Kokotsaki, D., Menzies, V., and Wiggins, A. (2016). Project-based learning : A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3). 267-277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
- Koparan, T., and Güven, B. (2015). The effect of project-based learning on students' statistical literacy levels for data representation. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology* 46(5), 658-686. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2014.995242>
- Marriam, S. B., and Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research, a guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. Projeler. Erişim <https://yegitek.meb.gov.tr/www/projeler/kategori/12> : 23.09.2022
- Nacaroğlu, O. ve Mutlu, F. (2020). Bilim ve sanat merkezi öğrencilerinin proje kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 992-1007. <https://doi.org/10.17240/aibu-efd.2020.-587573>
- Oğuz Ünver, A., Arabacıoğlu, S. ve Okulu, H. Z. (2015). Öğretmenlerin bu benim eserim proje yarışması rehberlik sürecine ilişkin görüşleri. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 12-35.

- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2010). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin proje ve proje tabanlı öğrenmeye ilişkin bilgilerine ve proje yapma yeterliklerine etkisi: ÖPYEP Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 137-158. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59507/855658>
- Özden, M., Aydın, M., Erdem, A. ve Ekmekçi, S. (2009). Öğretmenlerin proje tabanlı fen öğretimi konusunda görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 92-102. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6144/82464>
- Öztürk, E. ve Ada, Ş. (2010). Sosyal bilgiler eğitiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme yaklaşımlarının eğitim ve sınav durumlarına yansımaları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 93-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2774/37144>
- Padilla-Diaz, M. (2015). Phenomenology in educational qualitative research: Philosophy as science or philosophical science. *International Journal of Educational Excellence*, 1(2), 101-110. <https://doi.org/10.18562/ijee.2015.0009>
- Paker, T. (2015). Durum çalışması. F. N. Seggie ve M. A. Yıldırım (Edt.). *Nitel araştırma, yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar* içinde (ss. 119-134). Anı.
- Project Management Institute. (2008). *A guide to the project management body of knowledge*. Project Management Institute, Inc.
- Purkey, S. C., and Smith, M. S. (1985). School reform: The district policy implications of the effective schools literature. *The Elementary School Journal*, 85(3), 353-389. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/461410>
- Saçlı, Ö. A. (2004). *Proje çalışmalarının eğitimdeki önemi ilk ve orta öğretimde araştırma teknikleri ve proje*. Maltepe Üniversitesi.
- Saydam, G. (2012). İlk ve orta dereceli okullarda fen öğretimi: proje tabanlı yaklaşım. *Millî Eğitim Dergisi*, 42(196), 228-231.
- Seggie, F. N. ve Yıldırım, M. A. (2015). Nitel araştırmaların desenlenmesi. F. N. Seggie ve M. A. Yıldırım (Edt.). *Nitel araştırma, yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar* içinde (ss. 23-35). Anı.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75.

- Sözer, Y. (2017). TÜBİTAK ortaöğretim proje yarışmasına hazırlanan öğrencilerin proje geliştirme sürecinin incelenmesi: Bir eylem araştırması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 139-158. <https://doi.org/10.17679/inu-efd.334887>
- Summers, E. J., and Dickinson, G. (2012). A longitudinal investigation of project-based instruction and student achievement in high school social studies. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 6(1), 82-103. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1313>
- Turner, M., and Mariani, A. (2016). Managing the work-family interface: experience of construction project managers. *International Journal of Managing Projects in Business*, 9(2), 243-258. <https://doi.org/10.1108/IJMPB-07-2015-0057>
- Türkmenoğlu Şahin, B. (2021). *Okullarda ve millî eğitim müdürlüğü'nün ar-ge projeler biriminde yürütülen eğitim projelerinin farklı açılardan değerlendirilmesi (Malatya İli Örneği)*. (Tez No 669859) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya. Türkiye Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Türkoğlu, M. E. (2015). Öğretmen hesap verebilirliği: özel bir okulda durum çalışması. (Tez No 391157) [Yayımlanmamış doktora tezi]. Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. Türkiye Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- United Nations Development Group. (2017). *Capacity development, UNDAF companion guidance*. Erişim <https://unsdg.un.org/sites/default/files/UNDG-UNDAF-Companion-Pieces-8-Capacity-Development.pdf> : 28.09.2022
- Uysal, Ö. (2016). Harmanlanmış öğrenme ortamında proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 89-113. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34017/376903>
- Ünal, M. ve Ünal, Z. (2015). Proje yönetiminde paydaş ilişkilerinin rolü ve önemi. *Selçuk İletişim*, 8(4), 90-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/josc/issue/19030/201101>
- Yıldız, M., Makinist, İ. ve Akıllı, C. (2017). Eğitimcilerin proje hazırlama ve yürütme süreçlerinde karşılaştıkları sorunların araştırılması- Elazığ ili örneği. *Millî Eğitim*, 46(216), 103-115. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/39114/461976>