

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVİRİMİÇİ
MESLEKİ GELİŞİM ve ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİ
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ, MESLEKİ GELİŞİMLERİ İÇİN
ÇEVİRİMİÇİ PORTAL (SİTE) ÖNERİSİ

Doktora Tezi

Hazırlayan
HAKAN YILMAZ

Danışman
DR. ÖĞRETİM ÜYESİ OĞUZ KANTÜRER

BOLU, HAZİRAN – 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Hakan YILMAZ tarafından hazırlanan “SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVİRİMİÇİ MESLEKİ GELİŞİM ve ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ, MESLEKİ GELİŞİMLERİ İÇİN ÇEVİRİMİÇİ PORTAL (SİTE) ÖNERİSİ” adlı tez çalışması jüri tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi olarak oy birliği / oy çokluğuyla kabul edilmiştir.

16/06/2023

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Oğuz KANTÜNER
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Cemal AVCI
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Fatma ÜNAL
Bartın Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğretim Üyesi Orhan CURAOĞLU
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğretim Üyesi Fatıma Betül DEMİR
Bartın Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 06/07/2023 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %10 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2021/435 sayısı ile etik izin alınmıştır

.....

HAKAN YILMAZ

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVİRİMİÇİ MESLEKİ GELİŞİM ve ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ, MESLEKİ GELİŞİMLERİ İÇİN ÇEVİRİMİÇİ PORTAL (SİTE) ÖNERİSİ

HAKAN YILMAZ

DOKTORA TEZİ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞRETİM ÜYESİ OĞUZ KANTÜNER

BOLU, HAZİRAN – 2023,

xviii + 430 Sayfa

İnternet teknolojisinin gelişmesi, öğrenme fırsatlarının artmasına neden olmuştur. Buna bağlı olarak öğrenciler artık sadece geleneksel sınıflarda değil, çevrimiçi öğrenme ortamlarında da öğrenme fırsatlarına sahiptir. Çevrimiçi öğrenme, öğrencilere istedikleri zaman ve yerde öğrenme fırsatı sunar. Ancak çevrimiçi öğrenmenin başarısı, kaliteli öğretmenlerin çevrimiçi ortamda eğitim vermesine bağlıdır. Bu nedenle, öğretmenlerin çevrimiçi becerilerini geliştirmesi, çevrimiçi öğrenme sürecinin kalitesini artırmak için önemlidir. Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ortaya koyarak örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma, eylem araştırması deseni ve hızlı prototipleme modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcı görüşleri, 5 farklı görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırma sürecinde 85 gönüllü öğretmen keşif aşamasında, 37 gönüllü öğretmen bilgi toplama aşamasında, 9 gönüllü öğretmen pilot çalışma aşamasında, 6 gönüllü öğretmen ön değerlendirme aşamasında ve 40 gönüllü öğretmen adayı ise çevrimiçi mesleki gelişim portalının değerlendirilmesi etkinliğinde yer almıştır. Elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle değerlendirilmiştir.

Verilerden, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak etkili programlara ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bilişim teknolojileri, kişisel gelişim, öğretmen mesleki bilgi ve becerileri, rehberlik, iş sağlığı ve güvenliği gibi konularda yüz yüze veya çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katıldığı gözlemlenmiştir. Çevrimiçi ortamdaki etkinliklerin esneklik, bireysel farklılıklara uygunluk ve kendini geliştirme kolaylığı gibi olumlu yönlerinin yanı sıra yavaş internet bağlantısı, iletişim eksikliği ve zaman gereksiniminin artması gibi olumsuz özellikler de ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim portalının değerlendirilmesi sonucunda, içerik odaklılık, anlatımın çekiciliği, zamanlamanın uygunluğu, aktif katılım, mesleki yaşamla uygunluk, iş birliği imkânı, uzman desteği ve akademisyen desteği gibi temel ilkeler ortaya çıkmıştır. Politika yapıcılarının ve uzman öğretmenlerin bu ilkeler doğrultusunda etkinlik düzenlemeleri önerilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Öğretmen Eğitimi, Çevrimiçi Eğitim, Öğretmen Mesleki Gelişimi, Çevrimiçi Mesleki Gelişim

ABSTRAT

OPINIONS OF SOIAL STUDIES TEAHERS ABOUT ONLINE PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND ONLINE EDUCATION ATIVITIES, AN ONLINE PLATFORM SUGGESTION FOR TEAHER PROFESSINAL DEVELOPMENT

HAKAN YILMAZ

PhD. THESIS

DEPARTMENT OF TURKISH AND SOIAL SIENES EDUATION

SOIAL STUDIES EDUCATION DEPARTMENT

SUPERVISOR: ASSIST. PROF. DR. OĞUZ KANTÜRER

BOLU, JUNE – 2023,

xviii + 430 Pages

The advancement of internet technology has led to an increase in learning opportunities. Accordingly, students now have learning opportunities not only in traditional classrooms but also through online learning platforms. Online learning offers students the opportunity to learn where and when they wish. However, the success of online learning depends on the condition that qualified teachers should teach online. Therefore, it is important that teachers should enhance their online skills in order to improve the quality of online learning process. This research aims at developing a sample online professional development portal by identifying the professional development needs of social studies teachers.

The research was conducted using an action research design and a rapid prototyping model. Participant opinions were collected through 5 different interview forms. Throughout the research process, 85 volunteer teachers participated in the exploration phase, 37 volunteer teachers participated in the data collection phase, 9 volunteer teachers participated in the pilot phase, 6 volunteer teachers participated in the preliminary evaluation phase, and 40 volunteer candidate teachers participated in the evaluation activity of the online professional development portal. The results were analyzed using descriptive and content analysis methods.

Based on the results, it has been concluded that teachers require effective programs that contribute to their professional development. It has been observed that teachers participated in face-to-face or online professional development activities on subjects such as information technologies, personal development, professional instructor knowledge and skills, advisory, and occupational health and safety. Alongside the positive aspects of online activities, such as flexibility, customizability and ease of self-improvement, negative features such as slow internet connection, lack of communication, and requirement to increase time allocation also emerged. The evaluation of the online professional development portal revealed fundamental principles such as content focus, attractiveness of the narrative, appropriateness of timing, active participation, compatibility with professional life, collaboration opportunities, expert support, and academic support. Policymakers and expert educators are recommended to organize activities in line with these principles.

Keywords: Social Studies Teacher, Social Studies Education, Teacher Training, Online Education, Teacher Professional Development, Online Professional Development

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYAN	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
RESİMLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ.....	xv
İTHAF.....	xvii
TEŞEKKÜR	xviii
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Problem cümlesi.....	11
1.3 Alt problemler	11
1.4 Araştırmanın Amacı ve Önemi	12
1.5 Sınırlılıklar	14
1.6 Varsayımlar.....	14
1.7 Tanımlar	14
2. KAVRAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	17
2.1 Teknoloji, Toplum ve Eğitim.....	17
2.1.1 Teknolojinin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi	18
2.1.2 Teknoloji Toplumu.....	26
2.1.3 Eğitimde Teknoloji ve İnternet	31
2.1.4 Eğitim, Teknoloji ve Değişim İlişkisi	44
2.2 Öğretim Tasarımı ve Teknoloji.....	47
2.2.1 Geleneksel Öğretim Tasarım Modelleri	48
2.2.2 Alternatif Öğretim Tasarım Modelleri	49
2.2.3 Hızlı Prototipleme Modeli.....	53
2.2.4 Çevrimiçi Eğitim ve Çevrimiçi Öğrenme	56
2.2.5 Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS)	60
2.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Mesleki Gelişim Eğitimi	61
2.3.1 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Teknoloji.....	65
2.3.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitimi	66
2.3.3 Öğretmen Mesleki Gelişiminin Önemi	73
2.3.4 Öğretmen Mesleki Gelişimi Modelleri	74

2.3.5 Öğretmen Mesleki Gelişiminin Özellikleri ve İlkeleri.....	81
2.3.6 Öğretmen Mesleki Gelişim Faaliyetleri veya Uygulamaları.....	94
2.3.7 Türkiye’de Öğretmen Mesleki Gelişimi	105
2.3.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Program Tasarımları.....	109
2.3.9 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimi	112
2.4 Çevrimiçi Mesleki Gelişimle İlgili Yapılan Çalışmalar	127
2.4.1 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimin Özellikleri	127
2.4.2 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimin Etkililiği	133
2.4.3 Çevrimiçi ve Yüz Yüze Öğretmen Mesleki Gelişiminin Karşılaştırılması..	138
2.4.4 Çevrimiçi Eğitim	141
2.4.5 Öğretmen Mesleki Gelişim İhtiyaçları	144
3. YÖNTEM.....	147
3.1 Araştırmanın Yöntemi.....	147
3.2 Eylem Araştırması.....	148
3.3 Eylem Araştırması Süreci	155
3.3.1 Eylem Öncesi	156
3.3.2 Eylem Süreci (Hızlı Prototipleme Modeli Aşamaları)	163
3.3.3 İzleme	172
3.3.4 Genel Değerlendirme ve Raporlaştırma	172
3.4 Araştırmanın Çalışma Grubu	173
3.4.1 Keşif Aşaması Çalışma Grubu	174
3.4.2 Bilgi Toplama Aşaması Çalışma Grubu.....	175
3.4.3 Pilot Çalışma Aşaması Çalışma Grubu	178
3.4.4 Ön Değerlendirme Aşaması Çalışma Grubu.....	178
3.4.5 Değerlendirme Aşaması Çalışma Grubu.....	178
3.5 Veri Toplama Araçları	179
3.6 Araştırmacının Rolü.....	182
3.7 Araştırma Etiği.....	185
3.8 Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliliği	188
3.8.1 Geçerlik	188
3.8.2 İnanılabilirlik	189
3.8.3 Aktarılabilirlik	190
3.8.4 Güvenilebilirlik	191
3.9 Verilerin Toplanması	192
3.10 Verilerin Analizi	194
3.10.1 Keşif aşamasındaki görüşme verilerinin analizi	195
3.10.2 Bilgi (veri) toplama aşamasındaki görüşme verilerinin analizi	195
3.10.3 Pilot çalışma aşamasındaki görüşme verilerinin analizi	196
3.10.4 Ön değerlendirme aşamasındaki görüşme verilerinin analizi.....	196
3.10.5 Değerlendirme etkinliği aşamasındaki görüşme verilerinin analizi.....	196
4. BULGU VE YORUM	198
4.1 Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular	198
4.1.1 Çevrimiçi ve Yüz Yüze Mesleki Gelişimle İlgili Genel Bilgiler	198
4.1.2 Çevrimiçi ve Yüz Yüze Mesleki Gelişimin Olumlu-Olumsuz Özellikleri ..	203
4.2 İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular	213
4.2.1 Çevrimiçi Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu-Olumsuz Özellikleri	213
4.2.2 Yüz Yüze Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu-Olumsuz Özellikleri....	219

4.3 Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular	223
4.4 Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular	233
4.4.1 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın Genel Özellikleri	233
4.4.2 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın İçerik Özellikleri	236
4.4.3 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın Tasarım Özellikleri	238
4.4.4 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın İşlev Özellikleri	243
4.4.5 Çevrimiçi Portalda Olması Önerilen Bölümlerle İlgili Bulgular	249
4.5 Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular	259
4.5.1 Pilot Çalışma ve Yeniden Düzenleme Aşaması Bulguları	259
4.5.2 Ön Değerlendirme Aşaması Bulguları	263
4.5.3 Çevrimiçi Platformu Değerlendirme Etkinliği Bulguları	273
5. TARTIŞMA	328
5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	328
5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	332
5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	335
5.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma	336
5.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma	342
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	350
6.1 Sonuç	350
6.1.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	351
6.1.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	353
6.1.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	354
6.1.4 Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	355
6.1.5 Beşinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar	356
6.1.6 Araştırma Sürecine Yönelik Sonuçlar	360
6.1.7 Genel Sonuç	362
6.2 Öneriler	364
6.2.1 Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	365
6.2.2 Araştırma Sürecine Yönelik ve Araştırmacılara Öneriler	366
6.2.3 Öğretmenlere, Uzmanlara, Akademisyenlere ve Öğretmenlere Öneriler	367
6.2.4 Kural Koyuculara / Politika Yapıcılara Öneriler	367
7. KAYNAKLAR	368
8. EKLER	406
EK 1. Katılımcı Onam Formu	406
EK 2. Çevrimiçi Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Yönelik Görüşme Formu	407
EK 3. Çevrimiçi Mesleki Gelişim Sitesi İçin İhtiyaç Analizi Görüşme Formu	414
EK 4. Çevrimiçi Eğitim Sitesi Pilot Çalışma Değerlendirme Görüşme Formu	418
EK 5. Çevrimiçi Eğitim Sitesi Ön Değerlendirme Görüşme Formu	420
EK 6. Çevrimiçi Eğitim Sitesi Değerlendirme Görüşme Formları (5 haftalık)	422
EK 7. Etik Kurul Onayı	428
EK 8. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Onayı	429
EK 9. Barbara Oakley İzin Yazıları Ekran Görüntüsü	430

TABLÖLER LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1.1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.....	5
Tablo 2.1. Geleneksel ve yenilikçi mesleki gelişimin özellikleri	83
Tablo 2.2. Geleneksel ve reform odaklı mesleki gelişimin özellikleri	84
Tablo 2.3. Öğretmen mesleki gelişimi için etkinlikler.....	96
Tablo 2.4. Hizmet içi eğitim enstitülerinin katılımcı sayıları (2009-2014)	106
Tablo 2.5. Okul temelli mesleki gelişim modeli	108
Tablo 3.1. Çevrimiçi portalını değerlendirme etkinlik planı.....	171
Tablo 3.2. Katılımcıların yaş durumu (keşif aşaması)	174
Tablo 3.3. Katılımcıların çalışma yılı (keşif aşaması)	175
Tablo 3.4. Katılımcıların çalıştıkları okul türü (bilgi toplama).....	175
Tablo 3.5. Katılımcıların cinsiyet durumu (bilgi toplama)	176
Tablo 3.6. Katılımcıların yaş durumları (bilgi toplama)	176
Tablo 3.7. Katılımcıların çalışma yılı (bilgi toplama).....	176
Tablo 3.8. Katılımcıların eğitim durumu (bilgi toplama)	177
Tablo 3.9. Katılımcıların mezun oldukları bölüm (bilgi toplama).....	177
Tablo 3.10. Katılımcıların bilgisayar sayıları (bilgi toplama).....	177
Tablo 3.11. Katılımcıların cinsiyet durumu (değerlendirme)	178
Tablo 3.12. Görüşmeye katılım durumları (değerlendirme)	179
Tablo 4.1. Çevrimiçi mesleki eğitimlere katılım durumu	199
Tablo 4.2. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılım durumu	199
Tablo 4.3. Öğretmenlerin bilgi/becerilerini güncel tutma yöntemleri	199
Tablo 4.4. Çevrimiçi mesleki gelişim eğitim konuları.....	200
Tablo 4.5. Yüz yüze mesleki gelişim eğitim konuları	202
Tablo 4.6. Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın faydaları	203
Tablo 4.7. Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın önündeki engeller	205
Tablo 4.8: Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmayı etkileyen faktörler	206
Tablo 4.9. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarının faydaları	209
Tablo 4.10. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarının önündeki engeller	210
Tablo 4.11. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılmayı etkileyen faktörler	211
Tablo 4.12. Çevrimiçi öğretimin faydaları.....	214
Tablo 4.13. Çevrimiçi öğretimin önündeki engeller	215
Tablo 4.14. Çevrimiçi öğretim yapmayı etkileyen faktörler.....	216
Tablo 4.15. Yüz yüze öğretimin faydaları	219
Tablo 4.16. Yüz yüze öğretimin önündeki engeller	220
Tablo 4.17. Yüz yüze öğretim yapmayı etkileyen faktörler.....	221
Tablo 4.18. Bilgisayar kullanım amaçları	223
Tablo 4.19. İnterneti kullanım amaçları	224
Tablo 4.20. Mesleki gelişiminize yönelik bilinen siteler	225
Tablo 4.21. Öğretmen sitelerini (portalları) kullanma ve kullanmama nedenleri.....	226
Tablo 4.22. Öğretmen sitelerinin <i>olumlu</i> yönleri	227

Tablo 4.23. Öğretmen sitelerinin <i>olumsuz</i> yönleri	229
Tablo 4.24. Öğretmen sitelerinde kullanılan bölümler	230
Tablo 4.25. Öğretmen sitelerinde eksik görülen bölümler.....	231
Tablo 4.26. Alan adıyla ilgili düşünceler	233
Tablo 4.27. Örnek site kullanım kuralları	234
Tablo 4.28. Siteye erişim tercihi	235
Tablo 4.29. Öğretmen sitesinde olabilecek konu başlıkları veya bilgiler	236
Tablo 4.30. Örnek sitede bulunabilecek diğer konular	237
Tablo 4.31: Logo tasarım önerileri	238
Tablo 4.32. Yazı tipiyle ilgili düşünceler.....	239
Tablo 4.33. Kullanılacak renkler.....	240
Tablo 4.34. ANASAYFA tasarımı hakkında düşünceler.....	242
Tablo 4.35. Sitenin bileşenleri/özellikleri	243
Tablo 4.36. Hazırlanacak sitenin üyelik sistemi	245
Tablo 4.37. Hazırlanacak sitede meslektaşlar arası iletişim/etkileşim/paylaşım	246
Tablo 4.38. Hazırlanacak sitede olabilecek diğer özellikler	248
Tablo 4.39. Forum ile ilgili düşünceler.....	250
Tablo 4.40. Akademik bölüm ile ilgili düşünceler.....	251
Tablo 4.41. Canlı ders/seminerler bölümü ile ilgili düşünceler	252
Tablo 4.42. Video konferans/toplantılar bölümü ile ilgili düşünceler	253
Tablo 4.43: Doküman atölyesi bölümüyle ilgili düşünceler.....	254
Tablo 4.44. Fikir atölyesi bölümü ile ilgili düşünceler	256
Tablo 4.45. Öğretmen anıları bölümüyle ilgili düşünceler	257
Tablo 4.46. İlan bölümüyle ilgili düşünceler	258
Tablo 4.47. Siteye üyelik süreci	274
Tablo 4.48. Sitedeki yönlendirmelerin (menülerin) kullanımı.....	275
Tablo 4.49. Sitenin yüklenme hızı	276
Tablo 4.50. Sitenin kullanım kolaylığı.....	277
Tablo 4.51. Sitenin bilgisayar, tablet ve akıllı telefonda kullanımı	278
Tablo 4.52. Sitedeki yazı tipinin durumu.....	279
Tablo 4.53. Sitenin görsellik açısından durumu.....	280
Tablo 4.54. Sitedeki renklerin durumu	280
Tablo 4.55. Sitenin tasarım açısından genel durumu	282
Tablo 4.56. Sitedeki uygulamaların yerleşimi	282
Tablo 4.57. Sitedeki iletişim uygulamalarıyla ilgili görüşler.....	283
Tablo 4.58. Profil alanıyla ilgili düşünceler.....	284
Tablo 4.59. Profildeki PANO kısmının kullanımı	285
Tablo 4.60. Üye listesi bölümünün kullanımı.....	286
Tablo 4.61. Mesajlaşma uygulamasının kullanımı	287
Tablo 4.62. Grup oluşturabilme özelliğinin kullanımı.....	288
Tablo 4.63. Grup arama ve gruba üye olma özelliklerinin kullanımı	289
Tablo 4.64. Hesap ayarları özelliğinin kullanımı.....	290
Tablo 4.65. Modül 1'in içerik açısından durumu	291
Tablo 4.66. Modül 1'in anlatım açısından durumu	292
Tablo 4.67. Modül 1'le ilgili ek düşünceler	293

Tablo 4.68. Modül 2'nin içerik açısından durumu	294
Tablo 4.69. Modül 2'nin anlatım açısından durumu	296
Tablo 4.70. Modül 2'yle ilgili ek düşünceler	297
Tablo 4.71. Modül 3'ün içerik açısından durumu	298
Tablo 4.72. Modül 3'ün anlatım yönünden durumu	299
Tablo 4.73. Modül 3 ile ilgili ek düşünceler	300
Tablo 4.74. Modül 4'ün içerik açısından durumu	301
Tablo 4.75. Modül 4'ün anlatım açısından durumu	302
Tablo 4.76. Modül 4 ile ilgili ek düşünceler	303
Tablo 4.77. Doküman Atölyesinin Bulunmasıyla İlgili Görüşler	304
Tablo 4.78. Doküman arama ve bulma açısından durumu	306
Tablo 4.79. Doküman ekleme ve indirme açısından uygulamanın durumu	307
Tablo 4.80. Doküman atölyesinin genel durumu	308
Tablo 4.81. Doküman atölyesiyle ilgili ek düşünceler	309
Tablo 4.82. Fikir atölyesi bölümünün bulunmasıyla ilgili düşünceler	310
Tablo 4.83. Fikir arama ve bulma açısından durum	311
Tablo 4.84. Fikir ekleme ve düzenleme açısından durum	312
Tablo 4.85. Fikirlere yorum yapma açısından durumu	313
Tablo 4.86. Fikir atölyesiyle ilgili ek düşünceler	314
Tablo 4.87. Forum bölümünün olmasıyla ilgili görüşler	315
Tablo 4.88. Forum bölümünde arama yapma ve bulmayla ilgili görüşler	316
Tablo 4.89. Forumda konu ekleme ve düzenlemeyle ilgili görüşler	317
Tablo 4.90. Forum bölümüyle ilgili ek düşünceler	318
Tablo 4.91. Öğretmen anıları bölümünün bulunmasına yönelik görüşler	319
Tablo 4.92. Öğretmen anısı ekleme ve düzenlemeyle ilgili görüşler	320
Tablo 4.93. Öğretmen anılarıyla ilgili ek düşünceler	321
Tablo 4.94. Çevrimiçi etkinlikler bölümünün bulunmasıyla ilgili görüşler	322
Tablo 4.95. Çevrimiçi etkinliklere katılabilme durumu	323
Tablo 4.96. Çevrimiçi etkinlik bölümüyle ilgili ek düşünceler	324
Tablo 4.97. Eylem sürecinin değerlendirilmesi	325
Tablo 5.1. İçerik Yönetim Sistemlerinin Kullanım İstatistikleri	339

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.1. Öğretmen mesleki gelişimi ve öğrenci öğrenme çıktıları ilişkisi.....	8
Şekil 2.1: Eğitim teknolojisi kavramı.....	33
Şekil 2.2: Temel öğeleri açısından eğitim teknolojisi kapsamı.....	36
Şekil 2.3:Değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisi	47
Şekil 2.4: Öğretim tasarımının kavramsal temel unsurları (ADDIE Modeli)	49
Şekil 2.5: Dick ve Carey'nin öğretim tasarımı modeli.	52
Şekil 2.6: Tipik hızlı prototipleme modeli	54
Şekil 2.7: Hızlı prototipleme modeli	55
Şekil 2.8: Rieber hızlı prototipleme modeli	56
Şekil 2.9: Öğretmen değişimi modeli.....	74
Şekil 2.10: Mesleki gelişim modeli 1 (Lawnmower Yaklaşımı).....	78
Şekil 2.11: Mesleki gelişim modeli 2 (Türbin Yaklaşımı).....	79
Şekil 2.12: Pedagojik içerik bilgisi.....	92
Şekil 2.13. Mesleki gelişim tasarım çerçevesi.....	110
Şekil 2.14. Çevrimiçi mesleki gelişim program standartları	115
Şekil 3.1. Eylem araştırması sarmalı	150
Şekil 3.2. Eylem araştırması döngüsü	151
Şekil 3.3. Eylem araştırması süreci	152
Şekil 3.4. Odaklanmış eylem araştırması modeli	153
Şekil 3.5. Eylem araştırma süreci	156
Şekil 3.6. Kurs hakkında bölümü görseli	168
Şekil 3.7. Kurs anlatım videosu görseli - 1.....	169
Şekil 3.8. Kurs anlatım videosu görseli - 2.....	169
Şekil 3.9. "Nasıl Öğreniriz?" başlıklı kursun içeriği	170
Şekil 3.10. Nitel verilerin analizi süreci	195

RESİMLER LİSTESİ

Sayfa

Resim 2.1. UZEM sayfası ekran görüntüsü	124
Resim 2.2. Çevrimiçi hizmet içi eğitim faaliyetleri	126
Resim 2.3. Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) yüz yüze hizmet içi eğitimler	126
Resim 3.1. İkna sanatı etkinliği	166
Resim 3.2. "İkna Sanatı" konulu çevrimiçi etkinlik ekran görüntüsü	166



KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

ADDIE: Analysis, Design, Develop, Implement, Evaluation

AECT: Association for Educational Communications and Technology
(Eğitimsel İletişim ve Teknoloji Derneği)

Akt.: Aktaran

Bkz. : Bakınız

CERN: Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire (Avrupa Nükleer
Araştırma Merkezi)

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

f: frekans

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Projesi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MOOC: Massive Open Online Course (Kitlese Açık Online Ders)

M.Ö. : Milattan önce

NCSS: National Council for the Social Studies (Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi)

NSDC: National Staff Development Council (Ulusal Personel Geliştirme
Konseyi)

Ö. : Öğretmen

ÖDK: Ön Değerlendirme Katılımcısı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development - Ekonomik
Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

ÖBA: Öğretmen Bilişim Ağı

OTMG: Okul Temelli Mesleki Gelişim

ÖYS: Öğrenme Yönetim Sistemi

ÖYGM: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

s.: Sayfa

TALIS: The Teaching and Learning International Survey (Uluslararası Öğretme
ve Öğrenme Anketi)

TED: Türk Eğitim Derneği

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu

UETD: Uluslararası Eğitimde Teknoloji Derneği (ISTE-International Society
for Technology in Education)

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

WWW: World Wide Web (İnternet)



İTHAF

Bu çalışma,
Değerli ve sevgili eşim Hande'me
Evlatlarım Abdülhakim'e ve Zeynep'e
Çok değerli Babama
Ve beni bugünlere getiren, benim için çok değerli olan rahmetli Anneme ithaf
olunur.



TEŞEKKÜR

Bu çalışma süresince bilgisini, tecrübesini paylaşan ve desteğini her zaman hissettiğim tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Oğuz KANTÜNER'e, fikri ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen tez izleme komitesi üyesi Prof. Dr. Cemal AVCI'ya, araştırma süresince içten olarak teknik destek veren tez izleme komitesi üyesi Dr. Öğretim Üyesi Orhan CURAOĞLU'ya ve fahri danışmanlık yaparak desteğini her zaman yanımda hissettiğim Prof. Dr. Adnan ALTUN'a tüm içtenliğimle teşekkür ederim.

Ayrıca jüride yer alan ve tezimi emek verip inceleyen, tezin gelişmesinde katkıda bulunan değerli üyeler Prof. Dr. Fatma ÜNAL'a ve Dr. Öğretim Üyesi Fatıma Betül DEMİR'e en içten dileklerimle teşekkür ederim.

Tüm çalışma boyunca değerli görüşleriyle araştırmaya katkıda bulunan isimlerini tek tek sayamayacağım öğretmen arkadaşlarıma, araştırmada teknik problemlerin çözülmesine destek olan Kimya Eğitimi Anabilim Dalı'nda görevli Doç. Dr. Bahadır ALTINTAŞ'a, görev yaptığım Bolu 15 Temmuz Şehitler İmam Hatip Ortaokulu'nda ve Aliçören Ortaokulu'nda görev yapan, çalışmanın tamamlanmasında manevi desteği olan idareci ve öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Çalışma süreci boyunca tüm kahrımı, nazımı çeken ve zor zamanlarımda yanımda olan, desteğini esirgemeyen sevgili eşim Hande YILMAZ'a, kendilerinin oyun zamanlarından fedakârlık yaparak destek olan çocuklarım Abdülhakim YILMAZ'a ve Zeynep YILMAZ'a, manevi destekleriyle her zaman yanımda olan tüm akrabalarıma, dostlarıma ve yakın arkadaşlarıma en samimi şekilde teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına ve önemine, sınırlılıklara, sayıtlara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

21. yüzyılda çok hızlı ve çok yönlü bir değişim yaşanmaktadır. Değişimin hızlanmasında endüstri devriminin ve ardından bilgisayar ve internetin bulunuşunun etkisi büyüktür. İnsanlığın geçmişinden bugüne yaşadığı bu değişim, evrenin ve canlıların doğasında vardır. Evrenin ilk oluşumundaki haliyle bugünkü hali arasında farklılık, yaşanan değişimin kanıtıdır. Canlıların doğumu, büyümesi onların doğasındaki değişimin kanıtıdır. Teknolojinin etkisiyle yaşanan değişim o kadar hızlı ki yaşanan değişime ayak uydurmak oldukça zorlaşmaktadır. Değişmeyen sadece değişimin kendisi olduğu paradoksu içinde çağdaş, gelişmiş bir toplum olarak devam edebilmek yaşanan değişimi anlamak, anlamlandırmakla mümkündür. Anlam kazandırmak kolay da değildir. Çünkü anlam kazanan değişimin getirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışların okullarda öğretilmesi sonrasında bireylerde, dolayısıyla toplumda, tekrarlayan bir değişim yaşanmaktadır. Bu tekrarlanan değişim süreci toplumu bütünüyle etkilemektedir. Bu etkiden kaçabilmek pek de mümkün görünmemektedir. Yaşanan bilimsel ve özellikle de teknolojik gelişmelerin getirdiği değişimin etkisi, her alanda görülmektedir. İhtiyaçlarını gidermeye çalışan insanın ilkel aletler geliştirilmesiyle başlayan değişim süreci hızlı ve köklü biçimde devam etmiştir. Beslenme, barınma ve giyinme gibi temel ihtiyaçların yanında üretim, sağlık, ticaret vb. birçok alanda değişimin etkisi görülmüştür. Değişimin etkisiyle 21. yüzyıl insanının başlıca özelliği sürekli öğrenme ve kendini geliştirme gayreti olacaktır (Numanoğlu, 2002). Bu becerilerin bireylere kazandırılmasının gerekliliği değişimin eğitimdeki etkisine bir örnek olarak gösterilebilir.

Eğitim insanlığın varlığından beri süregelen önemli bir olgudur. Zaman içerisinde yaşanan sosyal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucunda eğitim sürecinde de değişim yaşanmıştır. Özellikle Sanayi Devrimi ile başlayan süreçte ebeveynlerin birlikte çalışmaları çocukların eğitiminde ebeveynlerin yerini öğretmenlerin almasına yol açmıştır. Yaşanan değişimler sonucunda öğretmen eğitimde önemli bir öge haline gelmiştir. Geleceğin toplumunu yetiştirme sorumluluğunu üstlenen öğretmenin,

öğrencilerin nasıl öğrenebileceğini ve öğrencilere nasıl etkili bir şekilde öğretebileceğini bilmesi gereklidir. Temeldeki bu gerekliliklerin yanında günümüzde öğretmenler, her çocuğun kişiliğini ve ruhunu anlama, ruhunu besleyebilecek bir yol bulma, sınıf etkinliklerini verimli bir şekilde kurma ve yönetme, iyi iletişim kurma, teknolojiyi kullanma becerilerine ihtiyaç duymaktadır (Darling-Hammond, 2006). Eğitim sisteminin ve geliştirilen yaklaşımların başarılı veya etkili olması öğretmenin mesleki anlamdaki yeterliliğine bağlıdır. Bir başka ifade ile “*bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir*” denilebilir (Kavcar, 2002). Geliştirilen hiçbir eğitim modelin veya yaklaşımın, öğretmenlerin veya eğitimcilerin nitelikleri iyileşmeden başarılı olamayacağı (Abazaoğlu, 2014) aşikârdır. Gerçekleşen bilimsel-teknolojik gelişimler ve sonrasında yaşanan toplum değişim, dünya toplumlarının bilgi çağının sürekli yenilenen şartlarına uyum sağlamasını zorunlu hale getirmektedir. Özellikle internetin yaygınlaşması ile çağımızın toplumları arasındaki iletişim ve etkileşim daha da artmıştır. Yaşanan toplumsal değişim, çağın gereği olarak etkili iletişim, farklı kültürleri tanıma, iş birliği geliştirebilme, rekabet edebilme, çözüm merkezli düşünebilme becerilerinin önemini arttırmıştır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [ÖYGM], 2017). Önem kazanan bu becerilere sahip olunması ve böylece toplumların bilgi çağının aktif üyesi olmaları için eğitim sisteminin önemi büyüktür (Özer Özkan ve Anıl, 2014).

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle önceden popüler ve etkili olarak kullanılan eğitim yaklaşımları ve modelleri geçerliliğini kaybetmeye başlamıştır (Alkan, 1994b). Eğitim sisteminin çağın gereklerine uygun olması, yaşanan gelişmelere uygun olarak yeni yaklaşımların hayata geçirilmesi ile mümkündür. Bilgi çağında vatandaşların ve çalışanların hayatta kalma ve başarılı olma konusunda daha fazla bilgiye ve beceriye ihtiyaç duymaları nedeniyle öğrenme standartları artık daha önce hiç olmadığı kadar artmıştır (Darling-Hammond, 2006). Bu standartları yakalamak için eğitim kurumlarındaki kaliteli eğitim ihtiyacı tüm toplumları ve devletlerin eğitim sistemlerini kontrol eder hale gelmiştir. Bu durum, öğrencilere kaliteli eğitimin sağlanması için öğretmen eğitiminin ve mesleki gelişiminin kaliteli olmasının (İlğan, 2013) ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Sürekli öğrenme ve kendini geliştirme çabasını gösteren öğretmenler, öğrencilerine de aynı çabayı kazandırdıklarında içinde bulundukları toplum, yaşanan hızlı değişimi olumlu yönde gerçekleştirebilir. Öğrenmenin sürekli hale gelmesi, değişimle

birlikte ortaya çıkan bilginin çokluğundan ve değişkenliğinden kaynaklanmaktadır. Bilgiyi öğrenen, üreten, kullanan ve aktaran toplumlar sürekli öğrenme ve kendini geliştirme çabası içinde olan toplumlardır. Değişimin ortaya çıkardığı bilgiyi aktarma görevini üstlenmiş öğretmenler, bir başka ifade ile eğitim sistemi, yaşanan teknolojik değişim sayesinde değişime uğramıştır ve uğramaya da devam etmektedir. Değişimin temel etkenlerinden olan teknolojik gelişmeler; eğitim sistemi ile ilgili öğrenciler, topluluklar, konular, öğretmenler, amaçlar, istekler vb. her şeyi değiştirmiştir (Richert, 1997).

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş, ülkelerin eğitim sistemini ve öğretmenlik mesleğini çok yönlü şekilde etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğinin önem kazanmasındaki en büyük etken, Sanayi Devrimi öncesinde ve sonrasındaki dönemde herkesin sahip olamadığı bilgiye öğretmenlerin sahip olmalarıdır. Bilgisayar ve internet teknolojilerinin gelişimi ile bilgi öğretmenlerin tekeliinden çıkmış ve herkesin ulaşabileceği hale gelmiştir. Bu durum öğretmenin rolünün sorgulanmasına neden olmuştur. Hızla gelişen teknoloji sayesinde bilgi üretimi artmıştır. Yeni meslekler ortaya çıkmıştır. Her alanda rekabetin yaşandığı bu modern bilgi toplumunda bireyin iyi bir örgün eğitim almadan bireyin meslek sahibi olması ve bir mesleği tam olarak öğrenmesi mümkün görünmemektedir (Özcan, 2011). Yaşanan hızlı değişim, öğretmenlik mesleğini daha karmaşıktırıştır. Bu değişime bağlı olarak günümüz toplumlarında yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip, başka bir ifade ile sürekli olarak bilgisini yenileyen, değişime ayak uydurabilen ve bilgiyi tüketmenin yanında yeni bilgi üretebilen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Toplumun ihtiyaç duyduğu birey özelliklerine sahip insanların yetiştirilmesi sorumluluğunu üstlenmiş eğitim kurumları ve öğretmenlerden beklenen; bilgiye ulaşma, kullanabilme, iletebilme ve üretebilme becerilerine sahip, teknolojiyi kullanabilen ve kendi kendine öğrenebilen bireyler yetiştirmektir (Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2003). Hızlı bir şekilde bilgi toplumu olma yolunda ilerleyen toplumlar, devletler eğitim sistemlerini bu yönde düzenlemeye çalışmaktadır. Bu değişim sonunda, okulların ve öğretmenlerin rollerinde köklü değişimler yaşanmaktadır. Öğretmenlerin, çağın gerektirdiği becerilere sahip öğrencileri yetiştirme konusunda başarılı olabilmeleri için daha fazla beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Bir başka ifade ile başarılı bir şekilde bilgi toplumunun oluşturulması için öğretmen ve öğrencilerin sürekli öğrenmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin gelişmesi yani toplumun gelişmesi, öğretmenlerin

kendilerini geliştirilmelerine bağlıdır. Toplumun başarısının anahtarı olan öğrenci başarısını arttırmak öğretmen mesleki gelişiminin amacı olmuştur (Bayram, 2010).

Teknoloji sayesinde yaşanan hızlı iletişim ve bilgi üretimi, 21.yüzyılda geleceğin bireylerini yetiştirilebilmesi ve hem bireylerin hem de toplumların başarısı için öğretmenin bilgi toplumu becerilerini öğrencilere kazandırması her geçen gün daha da önemli hale gelmiştir. Giderek artan kanıtlar öğretmenlerin yeteneklerinin, öğrencilerin öğrenmesine önemli katkı sağladığını göstermektedir (Darling-Hammond, 2006). Küresel ölçekte yaşanan teknolojik değişime uyum sağlayamayan sıradan bir okulun yer aldığı eğitim sisteminin geleceğin bireyi yetiştirmede başarılı olması zordur. Ayrıca hızlı toplumsal değişimin etkisiyle çocuklarını eğitime gücü giderek zayıflayan aileler ve kitle iletişim araçlarının sağladığı, içeriği rastgele oluşan bir yaygın eğitimle bilgi çağı bireyinin eğitilmesinin (Özcan, 2011) zor olduğu ortadadır.

Geleceğin bireylerinin yetiştirilmesi görevini üstlenmiş olan öğretmenlerin meslek öncesi (lisans) dönemde, mesleğe başladığı ve devam ettirdiği zamanlarda, hem pedagojik ve genel kültür bakımından kendini geliştirmesi, bilgi-beceri öğrenme isteğini ve heyecanını kaybetmeden geleceğin bireylerini yetiştirmesi gereklidir (Özdemir, 2016). Bu bağlamda bilgi çağı insanını yetiştirme görevini üstlenen öğretmenin de bilgi çağı gereği olan becerilere sahip olması gereklidir. Bu doğrultuda öğrenme ilkelerinden yola çıkarak nitelikli öğretmen, farklı özelliklere sahip öğrencilerinin farklılıklarını göz önünde bulunduran, öğrencilerinin ihtiyacı olan yardımı sağlayarak öğrenmelerindeki ilerlemeyi sağlayabilmeleri için öğrenme-öğretme sürecini planlayan ve öğrencilerinin nasıl öğrendiklerini kendilerinin farkına varmasını sağlayan öğretmendir (Özcan, 2011). Öğretmenin nitelikli olması ve geleceğin insanını yetiştirmesi için hem lisans döneminde alanıyla ilgili bilgileri iyi öğrenmesi ve hem de meslek hayatında sürekli kendini yenilemesi gereklidir. Öğretmenin sürekli kendini yenilemesi mesleki olarak kendini geliştirmesi ve öğrenmesi anlamına gelmektedir. Bu dönemi Guskey (2000), öğretmenlerin mesleki açıdan bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirdikleri süreçlerin ve faaliyetlerin yer aldığı öğretmen mesleki gelişimi kavramıyla ifade etmiştir.

Temelde meslek öncesi (lisans) ve meslek içi (hizmet içi) eğitim olmak üzere iki dönemi içeren (Abazaoğlu, 2014) öğretmen eğitiminin temel amacı nitelikli öğretmen yetiştirmektir (Koster vd., 2008). Öğretmenin lisans eğitimi sırasında ve meslek içi

eğitimlerle kazanması gereken niteliklerin başında bilgiyi aktarmak değil bilgiye ulaşmayı öğretebilmek gelmektedir. Bu beceriler, teknolojik gelişmelere bağlı olarak öğretmen niteliklerinin değişimine neden olmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin niteliklerini belirlemeye yönelik, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü öğretmenlerin yeterlilikleri konusunda bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öğretmen mesleki yeterlilikleri şöyle ifade edilmiştir (ÖYGM, 2017):

Tablo 1.1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri

A Mesleki Bilgi	B Mesleki Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1 Millî, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2 Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3 İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4 Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum-değerler olmak üzere gruplandığı öğretmen yeterliliklerinde bu araştırmanın odak noktasıyla ilgili bölüm kişisel-mesleki gelişim bölümüdür. Öğretmenin öz değerlendirme yaparak kendini kişisel ve mesleki olarak sürekli geliştirmeye çalışması, öğretmenin değişime ayak uydurması açısından önemlidir. 21. yüzyılın gerekliliklerine uygun bireylerin

yetişebilmesi için öğretmenlerde olması gereken beceriler, Uluslararası Eğitimde Teknoloji Derneği [UETD] (ISTE-International Society for Technology in Education) tarafından ğretmen Standartları'nda belirtilmiştir. Bunlar (ISTE, 2008):

1- Öğrencinin öğrenmesini ve yaratıcılığını teşvik etmek ve kolaylaştırmak: Öğretmenler, yüz-yüze veya sanal ortamlarda öğrencinin öğrenme, yaratıcılık ve yenilik becerilerini ilerletmek amacıyla deneyimlerini kolaylaştırmak için ilgili konu, öğretme ve öğrenme, teknolojik bilgilerini kullanmalıdır.

2- Dijital ağa uygun öğrenme deneyimleri ve değerlendirmeler tasarlamak ve geliştirmek: Öğretmenler ğrencilerin bilgi, yetenek ve tutumlarını geliştirmek ve konudaki içeriğin öğrenilmesini sağlamak için ağaş araç ve kaynakları kullanarak, özgün öğrenme deneyimleri ve değerlendirmeleri tasarlar, geliştirir.

3- Dijital ağa uygun öğrenme ve çalışma şekli biçimlendirmek: Öğretmenler, küresel veya dijital toplumda yenilikçiliğin uzman temsilcisi olarak bilgi, beceri ve iş süreçlerini sergiler. Yenilikçi uygulamaları takip eden öğretmenler eğitim-ğretim uygulamalarında bunları kullanır.

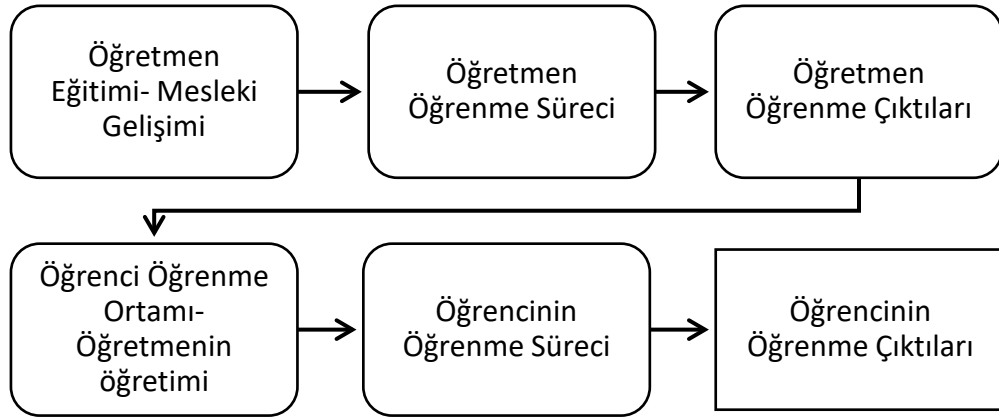
4- Dijital vatandaşlığı ve sorumluluğu biçimlendirerek teşvik etmek: Öğretmenler, yerelde ve küresel ölçekteki toplumsal sorunları anlar ve gelişen dijital kültür sorumluluklarını üstlenerek mesleki uygulamalarında gerekli yasal ve etik davranışları sergiler.

5- Mesleki gelişim ve liderlikle meşgul olmak: Öğretmenler, mesleki uygulamalarını sürekli olarak geliştirir ve yaşam boyu öğrenme sürecini biçimlendirir. Dijital araç ve kaynakları etkili kullanma konusunda okulda ve toplumda liderlik yapar. Öğretmen böylece kendi öğrenmesini ve öğrencilere öğretme sürecini sürdürülebilir şekilde geliştirebilir.

21. yüzyıl becerilerine sahip bireyler yetiştirmek için bu becerileri içselleştirmiş öğretmenlerin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır (Yaylak, 2017). MEB ve UETD (ISTE)'nin ortaya koyduğu standartlar incelendiğinde MEB'in ğretmen yeterliliklerinde teknoloji kullanımıyla ilgili herhangi bir beceri yer almamaktadır. UETD (ISTE) ğretmen standartlarında ise teknoloji odaklı becerilerden bahsedilmektedir. MEB ve UETD (ISTE)'nin belirttiği kriterler doğrultusunda nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi için ülkeler ve kurumlar, ğretmen eğitimi ve mesleki gelişimine büyük önem vermelidir. Bu yönde Mill Eğitim Bakanlığı ğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı

sağlayacak hizmet içi eğitimler planlamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın açıkladığı hizmet içi eğitim planları (ÖYGM, 2018b) incelendiğinde birçok alanda eğitimlerin planlandığı görülmektedir. Yüz yüze olan bu eğitimlerin süreleri 1 günden 86 güne kadar çıkmaktadır. Bu eğitimlerin dışında MEB, *Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi* (FATİH) projesi kapsamında içerik hazırlama ve paylaşma alt yapısı olarak oluşturduğu Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile öğretmenlerin uzaktan eğitim ve mesleki gelişimini de sağlayama yönünde çalışma yapmaktadır. EBA üzerinden çeşitli konularda istekli öğretmenlere yönelik çevrimiçi seminerler vermektedir. Seminerlere katılamayan öğretmenler bu seminerleri daha sonra izleyebilmektedir. MEB ayrıca e-Eğitim Platformu oluşturarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaya çalışmaktadır. Ancak bu alan daha sonra kapatılmıştır. Son yıllarda yaşanan salgın süreciyle birlikte uzaktan/çevrimiçi eğitim ihtiyacının artması öğretmen mesleki gelişiminin de çevrimiçi alana kayması gereklilik halini almıştır. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı 2022 yılında Öğretmen Bilişim Ağı'nı (ÖBA) hizmete almıştır. Bu platform, öğretmenlerin seminer dönemlerinde önceden belirlenmiş konularda yayına alınan daha önceden çekilmiş videolu kursların veya seminerlerin bulunduğu bir sistemdir. Bu sistem ile MEB öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Bilgi veya teknoloji toplumu olarak adlandırılan 21. yüzyıl bireylerinin, ulaştıkları gelişmişlik seviyesine bağlı olarak öğrenmek zorunda oldukları bilgi, beceri ve davranışlar da artmıştır. Etkili öğretmenler, öğrencileri meşgul ederek öğrenmeyi geliştirmek için öğrenme deneyimleri tasarlar, uygular ve değerlendirir. Bunun sonucunda öğretmenler, mesleki gelişim uygulamalarını zenginleştirir. Bu öğretmenler; kendi öğrencileri, meslektaşları ve içinde yaşadığı toplum için olumlu modeller sunarak katkıda bulunur. Olumlu modellerin varlığı, öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim girişimlerinde, öğrencilerin öğrenme çıktılarını iyileştirmelerine yönelik toplumsal talebi arttırmaktadır. Öğrencinin etkili şekilde öğrenmesi buna bağlıdır (Bkz. Şekil 1.1) (Vermunt, 2014) .



Şekil 1.1. Öğretmen mesleki gelişimi ve öğrenci öğrenme çıktıları ilişkisi

Öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim programları, öğretmenlerin öğrenme süreçlerini başlatır. Öğrenmeye başlayan öğretmenlerin öğrenme çıktıları oluşmaya başlar. Bu çıktılar; artan veya değiştirilen bilgi, kavrama, amaç, uygulama ve motivasyon / duygu olarak kavramsallaştırılabilir. Öğretmenler, öğrendikleri bu bilgi ve uygulamaları, kendi sınıflarında öğretim sürecinde kullanarak, öğrencileri için etkili bir öğrenme ortamı oluştururlar. Öğretmenlerin öğretim uygulamaları, öğrencilerin öğrenme süreçlerini başlatır. Bu da, öğrencilerin öğrenme çıktılarının bilgi, beceri ve davranış olarak ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Vermunt, 2014). Bu doğrusal ilişki bağlamında öğretmenlerin hem eğitimi hem de mesleki gelişimi, geleceğin bireylerinin yetişebilmesi açısından oldukça önemlidir. Ayrıca sürdürülebilir gelişmenin sağlanması açısından öğrenci çıktılarındaki değişim veya ilerleme önemlidir.

Öğretmen mesleki gelişiminin etkili olması Hunzicker'e (2011) göre destekleyici, çalışma hayatının içine yerleştirilmiş, öğretim odaklı, iş birliğine dayalı ve sürdürülebilir olmasına bağlıdır. Bu bağlamda, okulun ve toplumun ihtiyaçları doğrultusundaki öğretmenlerin katıldıkları mesleki gelişim faaliyeti destekleyicidir. Mesleki gelişim faaliyetlerinin okuldaki öğretim faaliyetleri ile uyumlu hale getirilebilmesi çalışma zamanının içine yerleştirilme özelliğiyle ilgilidir. Öğretim süreciyle ilgili alan bilgisi, pedagojik bilgi, öğretim yöntemleri vb. tüm öğeleri içeren etkili mesleki gelişim faaliyetleri öğretim odaklıdır. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunları, bakış açılarını ve fikirlerini paylaştıklarında ve çözümlere yönelik birlikte çalışırken etkileşime girmeleri etkili mesleki gelişimin iş birliğine dayalı özelliğiyle ilgilidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini devam ettirmesi ve mesleki gelişime istekli olmasının yanında diğer

özellikler açısından mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını giderecek durumda olması öğretmen mesleki gelişim faaliyetlerinin sürdürülebilirliğine etki etmektedir. Buna ek olarak bir çok araştırmacı arasında etkili mesleki gelişimin önemli bileşenlerinin 1) zaman, 2) iş birliği, 3) içerik bilgisi ve pedagojiye odaklanma ve 4) ihtiyaçlara uygunluğun olduğu konusunda fikir birliği vardır (Borko, 2004; Cochran-Smith & Lytle, 1999a; Cuthell, 2010; Darling-Hammond, 2006; Dede, 2004; Guskey, 2000, 2009; Guskey & Yoon, 2009; Hunzicker, 2011)).

Literatür incelendiğinde öğretmen mesleki gelişimi modelleri veya faaliyetleri şunlardır (Mizell, 2010; OECD, 2009);

- Bireysel okuma / araştırma / araştırma.
- Akranlar arasındaki ortak bir ihtiyaç veya konuya odaklanmış çalışma grupları.
- Gözlem: Öğretmenler diğer öğretmenleri gözlemlemektedir.
- Koçluk/Danışmanlık: Bir veya daha fazla meslektaşına koçluk yapan bir uzman öğretmen.
- Daha yeni eğiticilerin deneyimli meslektaşları tarafından danışmanlığı.
- Ders planı yapmak, problem çözmek, performansı artırmak ve / veya yeni bir strateji öğrenmek için ekip toplantıları.
- Fakülte, sınıf düzeyi veya bölüm toplantıları.
- Çevrimiçi kurslar.
- Üniversite / üniversite dersleri.
- Bir konunun derinlemesine incelendiği atölyeler.
- Şehirler veya ülke çapında çeşitli uzmanların konferansları.
- Bütüncül okul iyileştirme programları.

Bahsedilen faaliyetleri, teknolojik gelişmelere bağlı olarak iki grupta toplanabilir. Bunlardan ilki yüz yüze (geleneksel) öğretmen mesleki gelişimi, ikincisi ise çevrimiçi (online) öğretmen mesleki gelişimidir. Geleneksel öğretmen mesleki gelişim programlarının etkisiz olması yönünde eleştirilmesinde genellikle parçalanmış ve entelektüel olarak yüzeysel atölye çalışmaları veya seminerler olarak düzenlenmiş olması etkilidir (Borko, 2004).

Çevrimiçi mesleki gelişim, yüz yüze mesleki gelişim uygulamalarına göre farklı avantajlarından bazıları, çevrimiçi ortamda öğretmenler öğrenme faaliyeti açısından esnekliğe ve daha fazla seçeneğe sahip olmasıdır. Bir başka faydası ise yüz yüze bir

ortamda uygulanması pahalı ya da pratik olmayan mesleki gelişim kurslarına uzak bölgelerdeki öğretmenler ya da küçük okullarda çalışanlar çevrimiçi ortamda daha kolay katılabilirler. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleriyle farklı bölgelerdeki okullardaki öğretmenleri bir araya getirmek kolaylaşır. Böylece öğretmenlerin perspektifleri genişleyebilir ve kurulması zor olabilecek mesleki bağlantıları teşvik etmek kolaylaşır (Russell vd., 2009). Çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarının öğretmenlerin içerik ve pedagojik bilgilerinin artırılmasında ve öğretim uygulamalarının iyileştirilmesinde geleneksel yüz yüze oturumlar kadar etkili olup olmadığı araştırılmaya devam etmektedir.

Öğretmenlerin yoğun programlarına uyabilecek, gerçek zamanlı, sürdürülebilir ve destekleyici mesleki gelişim ihtiyacı, çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimi kavramının ve uygulamalarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Erişim kolaylığı ve zamanlama esnekliği gibi imkânları sayesinde yüz yüze mesleki gelişimin önündeki çeşitli engelleri ortadan kaldırmak amacıyla yaygınlaşan (Reeves & Pedulla, 2013) çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarına tüm dünyada rastlanmaktadır. Bu uygulamalara örnek olarak, dünyadan Blackboard, COEHS, PBS TeacherLine, KlasCement, MakeWonder, TeacherPortal, Firki örnek verilebilir. 2015 PISA sınav sonuçlarına göre (OECD, 2016) ilk sırada yer alan Singapur teknolojinin eğitimde kullanılması konusunda etkin bir şekilde çalışmaktadır. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin teknolojinin imkânlarından faydalanması yönündeki çalışmaları öne çıkmaktadır. Singapur Eğitim Bakanlığı tarafından 1997 yılında kurulan Öğretmen Ağı (Teachers' Network)'nın vizyonunda destek ağı, profesyonel değişim ve öğrenme ağı aracılığıyla mükemmeliyet pratiğine adanmış yansıtıcı öğretmenlerin bir kardeşliği düşüncesi dile getirilmektedir. Bir yandan öğretmenin kendini eğitmesi, mükemmel uygulama ve yerine getirme ile sonuçlanan, paylaşma, iş birliği ve yansıtma yoluyla öğretmen tarafından başlatılan gelişime destek olarak hizmet etmeyi misyon edinen (Tripp, 2004) öğretmen ağına Türkiye'den MEB tarafından hazırlanan EBA veya ÖBA, Öğretmen Akademisi Vakfı, Öğretmen Ağı gibi girişimler örnek verilebilir.

Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişimi, günümüzün hızla değişen eğitim ortamında önemli bir gerekliliktir ve teknolojinin hızla değiştiği günümüz dünyasında öğretmenlerin teknoloji becerilerini güncellemelerine yardımcı olur. Böylece öğrencilerin eğitimlerinde daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılan teknolojilere uygun bir şekilde öğretmenin hazırlık yapabilmesini sağlar. Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki

gelişimi, öğrenci merkezli öğretimi uygulamalarına yardımcı olur. Öğrencilerin öğrenme stilleri, öğrenme hedefleri ve öğrenme gereksinimleri gibi faktörlere göre öğretmenin öğretim stratejisini belirleyebilmelerine imkân sağlar. Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişimi, öğrencilerle daha etkili bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olur. Öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine göre farklı iletişim stratejileri kullanılabilir. Öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve başarıyı teşvik etmek için doğru iletişim becerileri geliştirilir. Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişimi, kişisel gelişimlerini de destekler. Öğretmenler, öğretim becerilerini ve iletişim becerilerini geliştirerek öğretmenlik mesleğinde daha başarılı olabilirler. Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişimi, öğrencilerin öğrenme başarılarını arttırabilir. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme stillerini ve ihtiyaçlarını anlayarak öğrencilerin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmak için öğretim stratejilerini uyarlayabilirler. Çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimin bahsi geçen faydaları bağlamında öğretmenler, günümüzün hızla gelişen ve değişen eğitim ortamında, gerekli ihtiyaçlarını daha hızlı gidererek görevlerini daha etkili ve verimli gerçekleştirebileceklerdir.

1.2 Problem cümlesi

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi mesleki gelişim ve çevrimiçi eğitim faaliyetleriyle ilgili görüşleri ve ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişimlerine yönelik öneri niteliğindeki çevrimiçi sitenin içerik, tasarım, işlev vb. yönlerden özellikleri nasıl olmalıdır?

1.3 Alt problemler

Araştırmanın problem cümlesine bağlı olarak alt problemler şu şekildedir;

- a) Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
- b) Çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
- c) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları nelerdir?
- d) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilecek portal hangi niteliklere sahip olmalıdır?
 - Çevrimiçi mesleki gelişim portalının (sitesinin) içeriğinde neler olmalıdır?
 - Çevrimiçi mesleki gelişim portalının (sitesinin) tasarım özellikleri neler olmalıdır?

- Çevrimiçi mesleki gelişim portalının (sitesinin) işlevsel özellikleri neler olmalıdır?
- e) Geliştirilen örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının özellikleri hakkında öğretmenlerin/öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
- f) Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıları konusunda öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada öncelikle öğretmenlerin çevrimiçi/yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleri ve uyguladıkları çevrimiçi/yüz yüze eğitimler hakkında görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ek olarak, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlayabilecekleri ayrıca deneyimlerini, duygularını, düşüncelerini paylaşabilecekleri, meslektaşların etkili bir şekilde iletişim kurabilecekleri, problemlerini çözebilmede meslektaşları ile iş birliği yapabilecekleri, öğretmenlerin gerekli dokümanları çevrimiçi ortamda interaktif şekilde hazırlayabilecekleri öneri niteliğinde bir çevrimiçi mesleki gelişim sitesi tasarlamak amaçlanmıştır. Böylece çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin temel (içerik, tasarım, işlev açısından) özelliklerini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Gelecek toplumunun mimarı olan öğretmenlerin eğitimi her zaman önemli olmuştur. Özellikle bilgi çağında öğretmenin eğitimi çok daha fazla önem kazanmıştır. Yeni neslin inşasını gerçekleştirecek öğretmenlerin gerekli bilgi ve becerilere sahip olması çok önemlidir. Sanayi Devrimi ve öncesindeki devletlerin eğitim politikaları daha çok şey bilen öğretmenlerin daha iyi öğrettiği (Cochran-Smith ve Lytle, 1999) düşüncesiyle şekillenirdi. Bilgi çağında ise çok şey bilen öğretmenin yerini bilgiye nasıl ulaşılacağını bilen ve bilgiye ulaşabilme becerisini öğrenciye kazandırabilen öğretmen modeli önem kazanmıştır. Hükümetler tarafından bu öğretmen modelinde öğretmen eğitimi politikaları hazırlanmıştır. Ayrıca görevde olan öğretmenlerin de bu öğretmen modelinin becerilerini kazanabilecekleri mesleki gelişim programları uygulamaya konulmuştur.

Öğretmenlerin alan bilgilerini güncellemeleri ve öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olmaya devam edebilmeleri için öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeleri günümüzde öğretmenlerin motivasyonu açısından daha fazla önem kazanmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için yapılabileceklerin başında hizmet içi eğitimler gelmektedir. Alanında uzman kişilerce öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilerek onların

pedagojik bilgilerinin güncel tutulması sağlanabilir. Alternatif olarak öğretmenler kendi sınıflarında en iyi uygulayabildikleri öğretim becerilerini geliştirmeyi tercih edebilir. Fakat bu öğretmenlerin kendilerini yenileyebilmelerinde etkili olmayabilir. Öğretmenin öğretme becerilerini geliştirmelerinde ve mesleki gelişimlerini sağlayabilmelerinde etkili bir başka yol ise bilgi iletişim teknolojileridir. Bilgisayar ve internetin gelişimi, insanların bilgi bulma, bilgiye ulaşma, iletişim kurma ve birbirlerinden öğrenme şekillerinde küçük fakat derin değişiklikler meydana getirmiştir. Teknolojideki değişiklikler, insan davranışındaki, etkileşimdeki ve bilgi edinimindeki değişikliklere yol açmıştır (Gunawardena vd., 2009). Öğretmenlerin pedagojik bilgi ve öğretme becerilerinin gelişmesi için bilgi iletişim teknolojilerinin bir parçası olan çevrimiçi uygulamalar önem kazanmıştır. 21. yüzyıl Türkiye'sinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini devam ettirebilmeleri açısından çevrimiçi uygulamalarının olması gerekliliği yadsınamaz. Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik çevrimiçi mesleki gelişim uygulamaları konusunda ülkemizdeki durumu ortaya koyması açısından önemlidir. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleri ve çevrimiçi eğitim faaliyetleri hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin ortaya konması, ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik örnek bir çevrimiçi mesleki gelişim amaçlı sitenin öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmaya çalışılması, öğretmenlerin ihtiyaçlarının giderilmesi, çağın gerekliliklerine uygunluk, literatüre katkı sağlamak açısından önemlidir. Çevrimiçi ortam öğretmenlerin uyumu açısından birçok fırsat oluşturmaktadır. Çevrimiçi ortamın esnekliği sayesinde öğretmenler, zaman ve mekân sınırı olmadan çalışabilir ve kendilerini geliştirebilirler. Öğretmenler, öğrencilerine uzaktan eğitim verebilmenin yanında ihtiyaç duyulan konularda uzmanlarından kolaylıkla eğitim alabilirler. Çevrimiçi ortam öğretmenlerin hem öğrencileri hem de diğer meslektaşları ile kolay iletişim kurabilmelerine imkân sağlar. Öğretmenler arasındaki kolay iletişim imkânı sayesinde öğretmenler arası bilgi-tecrübe aktarımının kolaylaşmasıyla öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmeleri mümkün olacaktır. Sanal sınıflar, interaktif öğrenme materyalleri, çevrimiçi tartışma forumları ve video dersleri gibi yeni öğrenme araçlarıyla öğretmenlerin hem öğrencilerin öğrenme sürecini daha etkili hale getirmelerine hem de kendilerini geliştirebilmelerine fayda sağlar. Çevrimiçi ortam öğretmenlerin öğrencilerine kolaylıkla geri bildirim yapabilmelerine imkân sağlayabilmenin yanında öğretmenlerin katıldıkları eğitim veya

programlarla ilgili kolaylıkla geri bildirim alabilmelerine imkân sağlar. Bu nedenlerden dolayı, çevrimiçi öğrenme öğretmenler için önemli bir fırsat sunar. Öğretmenler, bu ortamlarda kullanabilecekleri birçok araç ve kaynağa olurlar.

Bu araştırma çevrimiçi mesleki gelişim literatürüne, sosyal bilgiler öğretmenleri özelinde çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin geliştirilme süreci, sitenin (içerik, tasarım, işlev vb.) özelliklerinin belirlenmesi açısından katkı sağlayacağı için önemlidir. Ayrıca çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerin olumlu-olumsuz yönlerinin ortaya konması açısından önemlidir.

Bu araştırma, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik sonuçlarına bağlı olarak gerçekleştirilecek mesleki gelişim faaliyetlerinin planlanmasında, Millî Eğitim Bakanlığı'na kılavuzluk yapması açısından önemlidir.

Bu araştırma, çevrimiçi mesleki gelişim konusunda yapılacak araştırmalara bilgi sağlaması açısından önemlidir.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. Araştırma süresince görüşme yapılan ve uygulamaya katılmaya gönüllü olan ve ulaşılabilen sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Uygulama aşamasındaki etkinlikler, öğretmen mesleki gelişimine yönelik öğrenme konusundaki eş zamansız çevrimiçi kursla sınırlıdır.
3. Uygulama aşamasındaki etkinlikler, geliştirilen çevrimiçi portaldaki uygulamaların deneyimlenmesi ile sınırlıdır.

1.6 Varsayımlar

Bu araştırmada çalışma grubundaki öğretmenlerin görüşmelerdeki kendilerine yöneltile soruları duygu ve düşüncelerini gerçekçi bir biçimde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.7 Tanımlar

Araştırmada yer verilen ve açıklanacak kavramların tanımları şöyledir:

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla toplumsal ve beşerî bilimleri sentezleyen bir çalışma alanıdır. Okul programları içerisinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlerin yanı sıra matematik ve doğa bilimleri

gibi beşerî bilimlerden gerekli olan içerikleri birleştiren sistemli ve eş zamanlı bir çalışmadır. Sosyal çalışmaların birincil amacı, birbirine bağlı bir dünyada kültürel çeşitlilik bulunan, demokratik toplumun üyeleri olarak kamuoyunun yararına gençlerin bilgiye dayalı ve akılcı kararlar alma yeteneğini geliştirmelerinde yardımcı olmaktır (National Council for the Social Studies [NCSS], 2017).

Bilgi Toplumu: Bilgi Toplumu, küresel ölçekte kabul gören tek bir tanımı bulunmamanın yanında; sosyal, siyasi ekonomik ve kültürel alanlarda bilginin kendisi yanında bilginin üretimi, işlenmesi, dağıtımı amacıyla yapılan faaliyetlerin temel girdi ve güç kaynağı olarak kabul edildiği toplumları tanımlayan kavramdır (Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, 2015).

Yaşamboyu Öğrenme (Lifelong Learning [LLL]): Bireylerin resmi ya da gayri resmi olarak, yaşam boyunca üstlendiği öğrenme etkinliğidir. Kişisel, vatandaşlık, sosyal ve/veya istihdam ile ilgili konularda, bireylerin bilgi, beceri ve yetkinliği geliştirme amacıyla, yaşam boyunca sürdürdüğü tüm öğrenme faaliyetleridir (Avrupa Komisyonu, 2001).

Bilgi İletişim Teknolojileri (BİT): Kişilerin ve kuruluşların dijital dünyada etkileşime girmesine izin veren, bilgiyi üretmek, dağıtmak, toplamak, yönetmek için ve iletişim kurmak için kullanılan birleşmiş tüm aygıtlar, ağ bileşenleri, uygulamalar ve sistemler topluluğudur (Rouse, 2005; Sarkar, 2012).

İnternet: Daha küçük bilgisayar ağlarını dünya çapında birbirine bağlayan muazzam bir bilgisayar ağıdır. İnternet, hepsi aynı iletişim protokol setini kullanan ticari, eğitimsel, devletsel ve diğer ağları içerir (Dictionary, 2017).

Uzaktan Eğitim (Distance Education): Öğrencilerin, teknolojik araçları kullanarak, kendi istedikleri yerde (ev, iş veya öğrenim merkezi) ve bir öğretmenle yüz yüze görüşmeden kendi istedikleri zamanlarda çalışabildiği bir eğitim metodudur (Bates, 2005).

E-Öğrenme (E-Learning): Öğrenme deneyimi oluşturmak için bilgi ve bilgisayar teknolojilerinin kullanılmasıdır (Horton, 2012).

Çevrimiçi Eğitim (Online Education): Öğrenme materyallerine ulaşmak; içerik, eğitmen ve diğer öğrencilerle etkileşim kurmak; bilgi edinmek, kişisel anlam oluşturmak ve öğrenme deneyimiyle yetişmek ve öğrenme sürecinde destek almak için interneti kullanmaktır (Ally, 2008).

Çevrimiçi Öğrenme (Online Learning): Bir dersi kısmen veya tamamen internet üzerinden gerçekleştirmek demektir (Ko & Rossen, 2010).

Öğrenim Yönetim Sistemleri (Learning [Course] Management System, L(C)MS): Szabo ve Flesher'a göre (2002); öğretim içeriğini sunan ve yöneten, bireysel ve toplu öğrenmeyi veya eğitim hedeflerini tanımlayan ve değerlendiren, bu hedefleri gerçekleştirmek için kaydedilen ilerlemeyi izleyen ve bir organizasyonun öğrenme sürecini bütün olarak denetlemek için veri toplayan ve sunan altyapıdır (Akt. Pandey & Pandey, 2009).



2. KAVRAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölüm çalışmanın kuramsal arka planını içermektedir. Araştırma konusuyla ilgili yapılan araştırma çalışmalarının gözden geçirilmesi sonucu bu bölüm; teknoloji, değişim ve eğitim ilişkisi, eğitimde teknoloji kullanımı, sosyal bilgiler eğitimi ve teknoloji, öğretmen mesleki gelişimi, yüz yüze ve çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimi hakkında bilgi sağlar.

2.1 Teknoloji, Toplum ve Eğitim

Teknoloji, insan hayatının her alanına etki eden bir olgudur. Eğitimden sağlığa, ticaretten üretime birçok alanda etkisi görülmektedir. Teknoloji, yaşanan değişim sonucu ortaya çıkmış ve ardından değişimi hızlandıran temel etmenlerden biri olmuştur. İnsan topluluklarının tarihsel süreçteki değişiminde ihtiyaçların ve ihtiyaçları gidermek amacıyla ortaya çıkan teknolojilerin etkisi büyüktür. Toplum ise insanların bir araya gelerek oluşturdukları, çeşitli kuralların geçerli olduğu, insan davranışlarının ve özgürlüklerinin kontrol edildiği ve karşılıklı sosyal ilişkilerin bulunduğu bir sistemdir (MacIver & Page, 1959). Değişim yaşansa da tüm toplumlar bütün olarak devam etme çabası içindedirler. Eğitim ise insanın yaşamına devam edebilmesinde ve insan topluluklarının devamlılığının sağlanmasında önemli bir rol üstlenmiştir. Eğitimle başlayan öğrenme sürecinde toplumlar; karşılaştığı problemleri çözmeye, ihtiyaçlarını gidermeye çalışırken çeşitli yöntem ve teknikler geliştirmişlerdir. Bu yöntem ve tekniklerin sonucunda çeşitli aletler/araçlar ortaya çıkmıştır. Bu alet/araçlar insanların ihtiyaçlarını gidermiş ve öğrenmesini sağlamıştır. Bu bağlamda aslında her birey doğal ortamda bir öğrencidir yani bir başka ifade ile öğrenendir. Öğrenen bireyin doğayı keşfetmesinde en büyük yardımcısı ailesindeki yetişkin veya kendisinden daha deneyimli bireylerdir. Günümüzde bu yardım görevi ailede olmakla beraber daha çok öğretmene verilen bir görev olmuştur. Öğretmenler bireyleri yaşama hazırlayan karakterler olmuştur. Öğrencileri yaşama hazırlama misyonu gereği öğretmenler güncel bilgi, beceri ve düşüncelerle ilgili birikime sahip olmalıdırlar. Öğretmenlerin mesleki açıdan ihtiyaç duyduğu birikime öncelikle lisans eğitiminde sonrasında ise mesleki yaşamı içerisinde zamanla sahip olmaktadır. Yeni bir durum/olayla karşılaşan öğretmenin değişen ihtiyaçları nedeniyle öğretmenin yeni mesleki bilgi veya beceriyi öğrenmesi gerekmektedir. Bu noktada teknoloji, öğretmenin ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşmasında kolaylık sağlayacaktır. Ayrıca öğrenme sürecinin de değişimine neden olan teknoloji,

öğretmenin teknolojiyi nasıl ve nerede kullanabileceği konusunda bilgi ve deneyim sahibi olmasını gerektirir (Alkan, 1994a; Christensen, 2002; Gürgün, 2012; Schmid vd., 2014).

Günümüzde teknoloji denildiğinde akla ilk gelenler tekerlek, telefon, bilgisayar vb. aletler/araçlar olmaktadır. Ancak teknoloji sadece araç-gereç demek değildir. Bu bağlamda teknolojiyi daha iyi anlamak için teknoloji kavramından, teknolojinin tarihsel gelişiminden bahsedilmiştir.

2.1.1 Teknolojinin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

Teknoloji sözcüğü ilk olarak 1772 yılında Göttingen Üniversitesi ekonomi profesörü ve “*History of Inventions, (Buluşların Tarihi)*” kitabının yazarı Beckmann tarafından kullanılmıştır. Beckmann bu sözcüğü daha sonra “*Industrial Arts (Endüstriyel Sanatlar)*” isimli ders serisini adlandırmak için kullandı. Almanlar tarafından teknoloji sözcüğü farklı anlamlarda kullanıldı fakat Beckmann’ın ifade ettiği anlamdaki kullanım kabul gördü (Wilson, 1855). Jacob Bigelow (1831) “*Elements of Technology (Teknolojinin Unsurları)*” kitabında kendisinden önceki eski sözlüklerde “*pratik adamın bilgisi*” olarak açıklanan teknoloji sözcüğünü, bir girişime/projeye ait olan çeşitli konuları somutlaştırmak için kullanmıştır. Knap’ın 1848 yılında yazdığı “*Chemical Technology, or Chemistry applied to the Arts and Manufactures (Sanat ve Üretime uygulanan Kimya veya Kimyasal Teknoloji)*” isimli çalışmasında kullandığı teknoloji sözcüğü; sanat dallarında kullanılan tüm işlemleri ifade eden Yunanca *techne* ile akılcı ilkelerin sistematik olarak açıklamasını ifade eden Yunanca *logos* kelimelerini içerecek şekilde kullanılmıştır ancak bu tanımlama çok incelikle ve ayrıntılı ifade edilmemiş olsa da yeterince belirgin bir tanımlama olmuştur (Wilson, 1855). Başka bir ifade ile “*techne*”, teknolojik araçlar üreten meslek ve alanları ifade etmekte iken “*logos*” ise teknolojik ürünler üreten meslek ve alanlarla ilgili mantıklı tartışma ve muhakeme yapabilme becerisi olarak ifade edilebilir (Joshua-Gojer vd., 2015). Tarihsel süreçte farklı yönleriyle tanımlansa da teknoloji, özetle araç-gereç bilgisi olarak da ifade edilebilir. Araç-gereçlerin kendisi *techne* kelimesine karşılık gelirken bilgi, *logos* kelimesine karşılık gelmektedir.

Türk Dil Kurumu’nun (TDK) güncel internet sözlüğünde teknoloji kavramının iki anlamı bulunmaktadır (2018). Birinci tanımda “*bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemlerini, kullanılan araç, gereç ve aletleri, bunların kullanım biçimlerini kapsayan uygulama bilgisi, uygulayım bilimi*” olarak ifade edilirken ikinci tanımda “*insanın maddi çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği araç gereçlerle, bunlara ilişkin*

bilgilerin tümü” olarak bahsedilmiştir. Tanımlar incelendiğinde ilki daha çok endüstriyel açıdan bir tanım olmuştur. İkincisi ise daha çok araç-gereçlerin ortaya çıkışını temele almıştır. İki tanımdaki ortak nokta, araç-gereçlerin kendilerinin yanında, araç-gereçlerin üretimi, kullanımı ile ilgili yöntem, süreç, uygulama vb. alanlardaki bilgidir. Bu bağlamda, teknoloji dendiğinde sadece araç-gereç olarak düşünülmemesi gereklidir.

Oxford çevrimiçi sözlüğünde (2018) teknoloji, *özellikle sanayide bilimsel bilginin pratik amaçlar için uygulanması* olarak tanımlanmıştır. TDK sözlüğündeki tanımdan pek farklı bir tanım olmasa da pratik amaçlar ifadesi teknoloji kavramının farklı bir yönünü ifade etmiştir. Aslında pratik amaçtan kasıt, insanın karşılaştığı problemleri çözerek çevresini olabildiğince kontrol altına alabilmesi ve ihtiyaçları doğrultusunda değiştirmesidir. Naughton (1994) teknolojiyi *insan ve makineleri barındıran örgütler tarafından bilimsel ve diğer alanlara ait bilgilerin pratik görevlere uygulanması* olarak tanımlamıştır. Bilimsel bilginin ne olduğu ile ilgili verdiği örnekte; 10 yaşında iki çocuk arasında geçen konuşmada çocuklardan biri diğerine pompanın ısındığını ifade ettiğinde, diğer çocuk nedenini sorduktan sonra nedenini bilmediğini ifade etmiştir. Naughton (1994) pompanın ısındığını bilmenin bilimsel bilgi olmadığını, pompanın çalışma prensibi bilgisinin bilimsel olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden yaptığı bu tanımlamaya bilimsel bilgi dışında diğer alanları da eklemesinin gereğini açıklamıştır. Bir başka ifade ile teknoloji dendiğinde akla pompanın kendisinin yanında, pompanın çalışma prensibi, üretim yöntemi gibi bilgiler de gelmelidir. Magentz’e (2002) göre teknoloji; insanların daha mutlu, daha sağlıklı ve daha doyurucu bir hayatının olmasına yardım eden harika, şaşırtıcı ve her zaman değişen eldeki imkânlardır (Akt. Li-Hua, 2009). Volti’ye (2009) göre teknoloji, belirli amaçlara ulaşmada kullanılan nesneleri ve teknikleri üretmek için bilgi ve organizasyonları kullanan insanlar tarafından oluşturulmuş bir sistem olarak ifade edilmiştir. Alkan’a (1994b) göre teknoloji, kuramsal bilgileri uygulamaya koyma yöntemidir ve insanlık bu yöntem ve bilimsel ilkeleri kullanarak insan-makina sistemlerinin tasarlanması, organizasyonu ve işletilmesinde uygulamakta ve böylece fonksiyonel yapılar geliştirilmektedir. Hoban’a (1965) göre ise teknoloji; insanların ve makinelerin, fikirlerin, süreçlerin ve yönetimin birbirine entegre olduğu karmaşık bir yapıdır. Buraya kadar belirtilen tanımlamalara bakıldığında teknoloji kavramı araç-gereç gibi temelden/basitten daha geneli ifade eden kavrama dönüşmüştür. Günümüzde hala insanlara teknoloji nedir diye sorulduğunda ilk akla gelen araç-gereçtir. Ancak yukarıda

belirtilen tanımlamalar incelendiğinde teknolojinin sadece araç-gereci değil bilgiyi, yöntemi kapsayan daha genel bir kavram olduğu görülmektedir.

Wierzbicki (2015) teknolojinin birçok anlamının olduğunu ifade etmiştir. Bazıları şunlardır:

- Bir felsefeciye göre ürünlerinin oluşturulması ve kullanılmasını sağlayan sosyo-ekonomik bir sistem teknolojidir.
- Bir postmodern sosyoloğa ve hümaniste göre, dünyayı algılamının “teknokrat” düşünce ile insanları köleleştiren özerk güç teknolojidir.
- Bir ekonomist için teknoloji, teknolojik süreçlerin, eserlerin üretildiği bir ilerleme yoludur.
- Pozitif bilimlerin temsilcisi olarak teknoloji, bilimsel teorilerin uygulanmasıdır.
- Bir teknisyen için teknoloji ise eser ve ürün ortaya koyma sanatı anlamına gelen *techne*, oluşturma zevkiyle motive olmuş insanların temel öğretimidir.
- Günlük konuşma dilinde ise teknoloji, bir teknoloji ürünü, bir eser olarak ifade edilmektedir.

Li-Hua (2009) ise teknolojiyi; bir bilim adamına göre teknoloji, araştırmanın sonucunda ortaya çıkan ürün; bir mühendis için teknoloji, teknik problemlerin çözümü ve daha iyi ürünlerin üretilmesi için kullanılabilen alet veya süreç; bir avukat için teknoloji, korunması gereken fikri bir mülkiyet olarak ifade etmiştir..

Teknoloji kelimesi 20. yüzyılda, özellikle 2.Dünya Savaşı’ndan sonra genel olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bundan önce günümüzde teknoloji denilen kavramın ne olduğunu ifade etmek için genellikle *pratik zanaatlar, uygulamalı bilimler ve mühendislik* kavramları kullanılmıştır (Hughes, 2005).

Teknolojinin tanımlamaları zaman içerisinde değişmiş, farklı alanlar için farklı tanımlamalar yapılmaya çalışılmıştır (Arthur, 2011; Kline, 1985; Li-Hua, 2009; Wierzbicki, 2015). Bahsi geçen tüm tanımlar incelendiğinde vurgulanan, yapılan tanımlamaların insanlığın uğraşı alanlarına ve bakış açılarına göre değişiklik gösterdiği. Eğitim, sağlık, mühendislik vb. her alan için teknolojinin tanımında farklılıklar bulunur. Farklılıklara rağmen evrensel bir tanım olmasa da teknoloji, insanlığın ihtiyaçlarını gidermek ve karşılaştığı problemleri çözmek amacıyla ortaya

koyduğu alet, ürün veya sistemlerin/yöntemlerin toplamı olarak tanımlanabilir. Yapılan tüm tanımlamaların insan hayatında yaşanan değişimler doğrultusunda teknoloji kavram tanımının değişeceği unutulmamalıdır. Bu bağlamda teknoloji olarak ifade edilen araç-gereç veya yöntemlerin tarihsel süreçte nasıl bir değişime uğradığını açıklamak yerinde olacaktır.

İnsan yaşamı; karşılaşılan problemler, onların çözüm çabaları ve ulaştığı sonuçların kümesidir. Problemlerin çözümü için ürettikleri her şey, basitten karmaşığa birer teknolojidir. Basit veya temel teknolojik alet denilebilecek toplu iğne, tekerlek vb. tüm teknolojik araçlar zamanla değişim göstermiştir. İnsanlığın tarihi olduğu gibi teknolojinin de bir tarihi vardır. Bu bağlamda (McNeil, 1990) insanlığın ortaya çıkardığı teknolojinin yedi dönemi olduğundan bahseder. Bunlar;

“1) ağaç, tahta ve taştan kolayca ürettikleri silahları ve aletleri kullanabilen ve ateşi kontrol edebilen göçebe avcı-toplayıcı dönem; 2) Sosyal yapılardaki değişimi özendiren, hizmetlerde uzmanlaşmanın arttığı tekerlek, çiftçi ve demirci dönemi; 3) bilginin standartlaşmaya ve yaygınlaşmaya başladığı zamanlarda ilk matbaa ve saatlerin olduğu makine dönemi; 4) el işçiliğine dayalı üretimin yerini alan fabrika sistemi ve buhar gücü uygulamaları ile seri üretimin başladığı otomasyonun başlangıcı dönemi; 5) ekonomik ve sosyal hayatın tüm alanlarını etkileyen buhar gücünün yayılma dönemi; 6) birincil güç kaynağı olan buhar gücünün yerini içten yanmalı motorların aldığı ve hızla yayıldığı dönem; 7) insan hayatını önceki teknolojilerden daha hızlı ve kökten değiştirmeyi vaat eden elektrik ve elektronik dönem.”

İnsanlığın zaman içerisinde gelişim göstermiştir fakat bu gelişim süreci tüm uygarlıklara veya toplumlar için aynı zamanda gerçekleşmemiştir. Hatta bazı uygarlıklar gelişim gösterdikten sonra gerileme yaşamışlardır. Bu gelişim süreci birçok insanın kabul ettiği şekilde Avrupa toplumunun gelişimine göre çağlara ayrılmıştır. Avrupa toplumunun gelişim süreci sınıflaması doğrultusunda önceleri mağaralarda yaşayan, avlanarak ve meyveleri toplayarak yaşamını sürdürmeye çalışan insanlık doğada yaşadığı zorlukları aşabilmek amacıyla yine doğada bulunan malzemeleri işleyerek kullanmaya başladı. Yontma taş devrinde ağaç ve taşları kullanarak yaptığı kulübelerde yaşamaya başlayan insanlık hayvan derilerinden giysi, kemiklerinden çeşitli aletler yaptı. Cilalı taş devrinde ise yerleşik yaşama geçen insanlık tarımsal üretim yapmaya, hayvanları

evcilleştirmeye, balta, keser, ok ve yay gibi çeşitli aletleri üretmeye başladı. Maden çağında ise insanlık bakır, demir ve altın gibi madenleri keşfettikten sonra bu madenlerden aletler, silahlar ve süs eşyaları yapmaya başladı (Yörükoğulları, 2013).

Orta Asya'da atı evcilleştiren Türkler milattan önce 2800 yıllarında arabayı üretmişlerdir. Bakır ve kurşun karışımından bronzü üreten Türkler, takvimi, matbaayı ve kumaşı üretmişlerdir. Çin'de milattan önce 1.600.000 yıl öncesine ait olduğu tahmin edilen ilk insana ait izlere rastlanmıştır. Daha sonra yine milattan önce 700 bin ile 500 bin yılları civarında insanların taş aletleri ve ateşi kullandıkları görülmüştür. Bu durum diğer teknoloji harikalarının Çin'de başladığına inanılmasına neden olmuştur (Jones, Kovacich ve Luzwick, 2002). Çinliler milattan önce 350 yılının başlarında, Batı medeniyetinin öğrenmesinden 13 yüzyıl önce, demiri dökmüşlerdir. Ayrıca çift yönlü çalışan körük, milattan önce 2. yüzyılda çelik, milattan sonra 100. yıl civarında kağıt yapımı Çinlilerin önemli teknolojik buluşlarından (McNeil, 1990). Bunların dışındaki diğer teknolojik buluşlar abaküs ve çarpım cetvelidir. Asya kıtasında bulunan Hint ve Mezopotamya medeniyetleri de teknolojik ürünler geliştirmişlerdir. Eski Mısır medeniyetinde kaldıraç, makara, palanga gibi aletlerin yanında alçı ve mumyalama gibi teknolojik araç veya yöntemler kullanılmıştır (Yörükoğulları, 2013).

Antik Yunan medeniyetinde Thales, Pisagor, Platon, Sokrates ve Aristo gibi düşünür ve bilim adamları doğayı anlamaya çalışmışlardır. Archimedes ve Aristo gibileri hariç büyük mimarlar olmalarına rağmen Yunanlılar, pratik teknoloji yerine teorik bilimle uğraşmışlardır (McNeil, 1990). Aristo'nun astronomi, fizik ve biyoloji alanındaki çalışmaları ışığında ortaya attıkları, onun teknolojinin gelişimindeki bir dönüm noktası olmasını sağlamıştır (Orhun, 2013a). Aristo'nun bir çok alandaki bu çalışmaları dışında, mantık alanında ortaya koyduğu özdeşlik ve çelişmezlik ilkelerinden oluşan diyalektik mantık (Atademir, 1974) onun hem bilime hem de teknolojinin gelişimine katkısını ortaya koymuştur.

İskenderiyeli Heron beş temel makine sınıflaması yapmıştır. Bunlar; kaldıraç, tekerlek ve dingil, çivi/kama, kasnak ve vidadır. İlk üçü milattan önce 3000'li yıllardan beri genellikle kullanılan araçlardır. Sulama cihazlarında ve tartıdaki denge kirişinde kaldıraçlar kullanılmıştır. Aynı dönemlerde Sümerler çivi yazısını keşfetmişlerdir. Ayrıca karış, avuç, adım, parmak ve dirsek gibi insan bedeninin parçalarından yola çıkarak Mısırlılar ağırlık ve uzunluk ölçü birimlerinde bir standart oluşturmaya çalışmışlardır.

Mısırlıların inşa ettiği büyük yapılar olan piramitlerin yanında burgu, keski, törpü, kapı menteşesi, saban, bilyeli tekerler, ip eğirme aracı ve çapa onların kullandığı teknolojik aletlerdir (McNeil, 1990).

Roma medeniyetinde ise teknoloji daha çok mimari alanda görülmektedir (Orhun, 2013c). Milattan sonra 180 yılı yakınlarında Vitruvius tarafından tarif edilen Roma değirmenleri, gücü aktarmada içinde dişlilerin kullanıldığı dönemin ilk teknolojik makineleridir. Romalılar bina yapımında kaldıraç sistemi ve ayakla döndürülen çıkırıyla çalışan vinçleri kullandılar. Bu vinçlerin en güçlüsü yaklaşık 6 ton kaldırma kapasitesine sahipti. Romalıların su ihtiyaçlarını gidermek için yaptıkları çeşmeler, hamamlar, su kanalları kullanılan diğer teknolojik ürünlerdir (McNeil, 1990).

Orta Çağ (4-15.yy arası), Avrupa’da karanlık çağ olarak adlandırılan dönemdir. Roma ile İngiltere arasındaki ilişki milattan sonra 450’lerde sona ermesiyle, Romalılardan kalan yollar, köprüler ve su kemerleri büyük ölçüde yok oldu. Kalıntılar ise çürümeye terkedildi ve kullanılamaz hale geldi. Fakat onlardan kalan birçok bilgi ve pratiğe dönüştürme yeteneği korundu. Birçok mühendislik sanatı/ürünü din adamlarının emriyle korundu. Bu din adamları bu ürünleri özellikle de su ile çalışan değirmenleri kullanarak zengin oldular. Dönemin teknolojik buluşlarının çoğu tarımsal gelişme, tekstil üretimi, inşaat veya askeri alanlarda olmuştur (McNeil, 1990).

İslam dünyası olarak adlandırılan Orta Asya ve Ortadoğu coğrafyasında 7. yüzyıldan 16. yüzyıla, bilimsel ve teknolojik gelişmeler devam etmiştir. Bu gelişme süreci içerisinde birçok bilim adamı buluşlarıyla tarihe geçmiştir. Avrupa’da Rönesans dönemini başlatan bilimsel hareketlilik, Arap-İslam bilimlerinin Avrupa’ya üç yoldan geçmesiyle başlamıştır. Bu yollardan ilki en eski ve en bilinen yol olan 711 yılında fethine başlanan ve Arap egemenliğine giren İber Yarımadası bir başka ifade ile Müslüman İspanya üzerinden giden yoldur. İkincisi ise Kuzey Afrika’daki İslam yönetiminin olduğu 9.yüzyılda önce Sicilya’ya oradan İtalya ve Kıta Avrupası’na geçen yoldur. Üçüncüsü ise Bizans üzerinden geçen yoldur (Sezgin, 2008).

Orta Çağ Türk-İslam dünyasında teknoloji dendiğinde akla ilk gelen isimlerden biri olan El-Cezeri (1136-1206), “Kitab el-Hıyel” isimindeki eserinde birçok otomatın resmini ve işleyişini açıklamıştır. Artuklular döneminde Diyarbakır’da yaşayan El-Cezeri otomasyonun başka bir ifadeyle sibernetiğin kurucularındandır (A. Altun, 2010). Astronomi, Matematik, Fizik vb. birçok alanda buluşlar yapan Biruni, Harezmi, Uluğ

Bey, Ali Kuşçu, Nasirüddin Tusi vb. birçok Müslüman ve Türk bilim insanı bulunmasına rağmen Ortaçağ İslam dünyasındaki teknolojinin ve sanayinin bilim dünyasına kazandıkları ve ondan aldıkları, Yunan-Roma dünyasında olduğu gibi az olmuştur (McClellan & Dorn, 2006). Bu azlığın nedeni konusunda farklı fikirler vardır. Bu konuda Nasr, İslam dünyasının, tabiatın dengesini bozacak teknoloji geliştirmenin tehlikeli olduğunu hissetmesi sonucu bilimsel ve teknolojinin sınırlandığı düşüncesindedir (A. Altun, 2010). Bir diğer görüş ise Tez'in Ünver'den aktardığı şekliyle İslam dünyasında deneysel yöntemin geliştirilmemiş olmasıdır (A. Altun, 2010). Sezgin (2008), İslam dünyasında bilimin ve teknolojinin duraklamasında, yaşanan savaşların ve coğrafi keşiflerin birlikte etkisi ile İslam dünyasının ekonomik ve politik yönden zayıflamış olmasının ana sebep olduğunu ifade etmiştir.

Tarımsal alanda teknolojik yeniliklerin olmasında Avrupa nüfusunun 600 ile 1000 yılları arasında %38'lik artışı etkili olmuştur. Tarımsal alandaki en önemli yenilik Romalıların bulduğu ağır pulluğun kullanılması ile Avrupa'nın yağışlı ovalarında daha kolay ekim yapılmasını sağlamış ve tarımsal verimi arttırmıştır. Orta Çağ Avrupa'sında teknolojik gelişmeleri sağlayan bir diğer önemli gelişme de feodal yapının oluşmasıyla ilintilidir. Feodal yapıda koruma görevini üstlenen şövalyeler ve onların atları zırhlarla donatılmıştır. At üzerinde dengeyi sağlayan, milattan sonra 5.yüzyılda Çinlilerin bulduğu ve sonra dünyaya yayılan *üzengi* sayesinde zırhlı şövalyeler at üstünde savaşabilme kabiliyetine kavuşmuştur. Bu yeni savaş teknolojisi köylülerin azalmasına ve tam zamanlı çalışan şövalyelerin oluşmasına yol açmıştır. Baştan ayağa bir şövalyenin silahlarının ve zırhlarının temini feodal beylerin yapabileceği bir işti. Bu durum şövalyelerin feodal beye olan bağlılığını, feodal beylerin de şövalyelere olan ihtiyacını güçlendirmiştir (McClellan & Dorn, 2006).

Orta Çağ'da 12.yüzyıla kadar tarımsal ve askeri alanlar dışında çok fazla teknolojik gelişme yaşanmamıştır. Bunda milattan sonra 7.yüzyılda Avrupa'da başlayan Skolastik Dönem'in (Orhun, 2013b) etkisi büyüktür. 7 ve 12. yüzyıllar arasındaki dönemin Avrupalı bilginleri dünyayı teolojik açıdan yorumlamış ve insan aklının kutsal olanı anlamasında Tanrı'nın ürünü olan İncil'i olduğu kadar doğayı da inceleyerek anlayabileceğine inanmıştır. 13.yüzyıla gelindiğinde teknolojik gelişmelerin önünü kesen Aristo'daki 219 lanetli görülen hatanın öğretilmesinin yasaklanması olmuştur. 14. yüzyıl Avrupa'nın kıtlık, veba ve zatürre gibi sorunlarla uğraştığı bir yüzyıl olmuştur. Yine aynı

dönemde Avrupa’da Hristiyan dünyanın birliğinin bozulması Yüz Yıl Savaşlarına, bu savaşlar da bilim adamlarının ölümlerine ve eğitimin aksamasına, bu durum dolaylı olarak Rönesans’ın başladığı zamana kadar ki süreçte teknolojik gelişmelerde kopukluk yaşanmasına neden olmuştur (McClellan & Dorn, 2006).

15. yüzyılda yaşanan siyasi gelişmeler teknolojik buluşların savaş olgusu üzerine üretilmesine neden olmuştur. Özellikle feodal sistemin yıkılmasına zemin hazırlayan büyük topraklar zamanla yerini daha kolay taşınabilen küçük topraklara bırakmıştır (McClellan & Dorn, 2006).

16. yüzyıl döneminin temel teknolojik buluşları doğrudan savaş ile ilgilidir (Jones vd., 2002). Dönemin Avrupa’sında Askeri Devrim, keşif gezileri ve Yeni Dünya’nın bulunması, *Bilimsel Devrim’e* zemin hazırlamıştır. 1500 yılında 13.000 bilimsel çalışmanın basılmış olması yeni bir entelektüeller grubunun oluşmasına neden olmuştur. Kopernik, Tycho Brahe, Kepler ve Galileo dönemin önemli bilim insanlarındandır (McClellan & Dorn, 2006).

17. yüzyılda ise Isaac Newton dönemin ön plana çıkan en önemli bilim adamıdır. Newton, *Bilimsel Devrim’i* zirveye ulaştırmanın yanında astronomi, mekanik, optik ve birkaç alanda daha yaptığı çalışmalarla ölümünden sonraki iki yüz yıl boyunca bilim tarihini derinden etkilemiştir (McClellan & Dorn, 2006). Bu dönemde üretilen teknolojik buluşlardan olan hesap makinesi, mikrometre, teleskop, insan gücüyle çalışan denizaltı, buhar türbini, kan nakli, basınçölçer, hava ve buhar pompaları (Jones vd., 2002), bilimin ve teknolojik buluşların insanlara faydalı olması gerektiği düşüncesinin dönemin karakterini yansıttığının kanıtıdır (McClellan & Dorn, 2006).

18. yüzyıl; insanın varoluş sürecine yeni biçim kazandıran Sanayi Devrimi’nin başladığı (McClellan & Dorn, 2006), insan hayatını biraz daha kolaylaştıran teknolojik buluşların (buhar motoru, yangın tüpü, buharlı gemi, çiçek aşısı, sıcak hava balonu, vb.) yapıldığı (Jones vd., 2002) ve başka güç kaynakları bulma düşüncesine sahip pratik zekalı insanların zihnini bu düşüncenin işgal ettiği bir dönem olmuştur (McNeil, 1990).

19. yüzyıl; önceki yüzyıl teknolojilerinin daha iyi geliştirilmeye çalışıldığı, telgraf, telefon, daktilo, dinamit, radar, buharlı lokomotif, metal dedektör, dinamit, bisiklet vb. birçok buluşun yapıldığı (Jones vd., 2002), sanayi devriminin önce İngiltere’den başlayarak Belçika, Almanya, Fransa ve Birleşik Devletlere yayıldığı, buluşlar ve üniversitelerin açılmasıyla yeni meslek dallarının (memur, öğretmen, hasta

bakıcı, sekreter, santral memuru, mühendislik, hemşirelik, öğretmenlik, mimarlık vb.) ortaya çıktığı bir dönem olmuştur (McClellan & Dorn, 2006).

1. ve 2. Dünya Savaşlarını içeren 20.yüzyılda, bilim ve toplum arasındaki ilişkide değişim yaşanmıştır. Bu değişimin özünde bilgiyi toplumun pratik yararı için üreten bilim yer almaktadır. Bu durum bilimin teknolojiyle olan ilişkisini ve bağlarını güçlendirmiştir. Bu bağın varlığına kanıt, sözlüklerde teknolojinin uygulamalı bilim olarak tanımlanması (McClellan & Dorn, 2006) olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsan hayatını büyük ölçüde etkileyen ve değiştiren teknolojik buluşların yapıldığı bu yüzyılı, teknik ve icatlar yüzyılı olarak değerlendirmek yerinde olacaktır (Topdemir, 2013).

İlkçağ'dan başlayarak teknolojideki değişim Orta Asya ve Avrupa kıtasında farklı yol izlemiştir. Zaman açısından geçmişten bugüne değişen ihtiyaçlar, teknolojiye yön veren temel etken olmuştur. Günümüzde ise yaşanan hızlı değişim ve gelişimin temelinde teknoloji vardır. Önceleri avcı-toplayıcı toplum olarak adlandırılan insanların bir kısmının teknolojiyle olan yakın ilişkisi nedeniyle teknoloji toplumu kavramı ortaya çıkmıştır. Sonraki bölümde bu kavram incelenmiştir.

2.1.2 Teknoloji Toplumu

Toplum kavramı sosyoloji literatüründe ve TDK sözlüğünde topluluk kavramına karşılık gelmektedir. Fakat Durkheim topluluk ve toplum kavramlarının insan ilişkilerinin niteliğine bağlı olarak birbirinden farklı olduğunu ifade etmiştir. Topluluklarda iş bölümünün az olmasına rağmen toplumlarda iş bölümü yüksektir ve toplumdaki bireyler arasında dayanışma organiktir (Kongar, 1971). Sosyologların yaptıkları toplum tanımlamalarında var olan farklılıktaki etken aslında insan ilişkilerinin ve insanların yaşadıklarının niteliğidir. İnsanın çevresinde yaşanan değişimin etkisiyle insan her yönden değişmekte ve bunun sonucu olarak toplum da değişmektedir. Toplum tanımı da toplumların tarihsel süreçte yaşadıkları doğrultusunda değişmektedir. Öyleyse toplum nedir?

Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde toplum *“aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü, cemiyet”* olarak tanımlanmıştır (TDK, 2018). Lindeman (tarihsiz) ise toplumu *“belirli bir bölgede oturan, sınırlı bir siyasi özerkliğe sahip, okul ve ibadethane gibi temel kurumları destekleyen, aralarında belli bir derecede etkileşimi olan bilinçli bir şekilde örgütlenmiş insan topluluğu”* olarak tanımlamıştır (Kongar, 1971). Giddens'a (1986) göre ise toplum, genel olarak sosyal birlik ve sınırlı bir sistemin simgesidir. Parsons'a (1966) göre toplum

bir insan topluluğunun yaşamının kolektif olarak organize edildiği düzenlenmiş kural koyucu bir düzendir. Son olarak Nolan ve Lenski (2009) toplumu; insanların dini, hayırsever, kültürel, bilimsel, politik, yurtsever ya da başka amaçlar için organize olmuş gönüllü birlikteliği olarak ifade eder. Yapılan tanımlara bakarak toplum, belirli bir toprak parçasında belli amaçlarla (ihtiyaçlarını karşılamak vb.) ilişkiler kuran, birbirini etkileyen ve ortak bir kültürü paylaşan insan birlikteliği olarak tanımlanabilir. Bir başka ifade ile toplum, insanların bir araya gelmeleriyle birlikte ortaya çıkan bir kavramdır. Temelde toplum örgütlenmiş insanlardan oluşur (Babbie, 1994). Tüm bu tanımlamalarda yola çıkarak toplum kavramının tanımı, 1) fiziki ya da coğrafi ölçüt 2) ortak davranış ve çıkarlar 3) benimseme olmak üzere üç kritere göre olduğu sonucunu çıkartabiliriz (Kongar, 1971). Örneğin TDK toplum tanımında yer alan “*aynı toprak parçası*” ifadesi yukarıda bahsedilen coğrafi ölçütü ilgilidir. Nolan ve Lenski’nin (2009) tanımında ise hem ortak davranış ve çıkar hem de benimseme kriteriyle ilgilidir. Toplum tanımlarıyla ilgili kriterler doğrultusunda toplum tanımında alt tanımlamalar oluşmuştur. Örneğin bilgi toplumu, teknoloji toplumu, sanayi toplumu, tarım toplumu vb. kavramları duyarız. Ortak noktası toplum olan bu farklı kavramların oluşmasında toplumların nitelikleri ve yaşantıları etkilidir.

Avcı ve toplayıcı toplumlarda insanlar karaya nasıl hükmedeceğini ve hayvanları evcilleştireceklerini bilemedikleri zaman ve eğer bir şeyler ters giderse, örneğin nehirler kurduysa ya da hayvanlar tükendiyse birlikte yaşamak, iş paylaşmak, tatlı suları dikkatlice kullanmak zorunda kaldılar. Genellikle erkekler avcı ve kadınlar bu toplumlarda birer toplayıcıydı. Kırsal toplumlarda ise insanlar, yaklaşık 12.000 yıl önce belirli bir yerde yaşamaya başladılar. Avcılık ve toplayıcılık faaliyetlerinin yanında hayvanları evcilleştirerek taşıma ve yiyecek ihtiyaçları için otlatmaya/yetiştirmeye başladılar. Tarım toplumları ise toprağın işlenmesi, hayvan yetiştirme, demir ustalığı, alet yapımı ve inşaat gibi yeni ekonomik rollerin belirdiği toplumlardır. Yeni icatların ardından gıda maddelerinin miktarı arttı. İnsanlar bir araya geldikçe nüfus hızla büyüdü, ardından köyler kuruldu. Çiftçiler ve toprak sahipleri, çiftlikleri düşmanlara karşı korumaya çalıştılar. Yiyecek karşılığında bu toprakları koruyan savaşçılar ortaya çıktı. Savaşların ardından toplumsal eşitsizlik bu toplumlarda kendini katı bir biçimde gösterdi. Sert bir kast sistemi gelişti; kölelik ve sahiplik gibi sınıfların olduğu bir yaşam oluştu. Geleneksel (sanayileşmemiş) toplumlar, temelde şehirlerin gelişmesine dayalı olarak güç

ve zenginlikte büyük eşitsizliklerin yer aldığı toplum türüdür. Genellikle bir kral veya imparatorların yönetimine dayanan toplumların önceki toplumlara göre sanat ve bilimde oldukça gelişmiş olmaları ve yazıyı kullanarak her alanda ilerlemeleri bu toplumların uygarlık olarak adlandırılmasına neden olmuş ve tarihsel süreçteki toplum türleri aşağıdaki gibi özetlenmiştir (Giddens & Sutton, 2009):

- Pre-modern (öncesi) toplumlar
 - Avcı ve toplayıcı toplumlar
 - Kırsal toplumlar
 - Tarım toplumları
 - Geleneksel (sanayileşmemiş) toplumlar
- Modern (endüstri-sanayi) toplumları
- Post-modern (post-endüstriyel) toplumlar

Toplumların sınıflandırmasında dönüm noktası sanayi devrimidir. Sanayi devrimi öncesi dönem modernlik öncesi, sanayi devrimi sonrası modernlik sonrası olarak ifade edilmiştir. Toplumsal yapı, kültürel birikim ve teknolojilerinin düzeyi açısından yaşanan değişim toplum türlerinin belirlenmesinde etkili olmuştur. Bilgi toplumu ve teknoloji toplumu olarak adlandırılan türler, post-endüstriyel dönemin toplumlarıdır. Başlıca konu olan teknoloji toplumu kavramı ilk olarak Jacques Ellul tarafından ifade edilmiştir. Teknik (teknoloji) ile insan arasındaki ilişkinin arttığı, değişimin doğasını teknolojinin giderek daha fazla belirlediği, tekniğin yardımıyla, insanın çevresindeki şeyleri değiştirmek yerine insani eylemlerle önceden katlanılamaz olan şeylerin katlanılabilir hale geldiği toplum teknoloji toplumdur (Ellul, 2013). Geçmişten günümüze yapılan toplum sınıflandırmalarına bakıldığında tüm toplumlar ilkel teknolojileri kullanan birer teknoloji toplumdur. Ancak teknoloji kavramının tarihsel gelişimi ve günümüzdeki genel kaniya bağlı olarak teknoloji toplumundan kasıt modern (sanayileşmiş) ve post-modern yani günümüz bilgi veya internet çağındaki toplumlardır. Sanayileşme sonrası yaşanan değişimi açıklayabilmek amacıyla Endüstri 1.0, Endüstri 2.0, Endüstri 3.0, Endüstri 4.0 ve Endüstri 5.0 gibi kavramlar ortaya çıkmıştır.

Endüstri 1.0, Endüstri 2.0 ve Endüstri 3.0 dönemlerinde otomasyonun çoğunlukla endüstriyel alanlarda uygulandığını görmekteyiz; Endüstri 4.0 ise endüstriyel otomasyonu bilgi ve iletişim teknolojisiyle bütünleştirmektedir (Elangovan, 2021). üretimi mekanize etmek için su ve buhar kullanıldığı dönem Endüstri 1.0, elektrik gücü

kullanılarak kitlesel üretim sağlandığı dönem Endüstri 2.0, elektronik ve bilgi teknolojisi kullanılarak üretim otomasyonu gerçekleştirilen dönem Endüstri 3.0, yeni teknolojilerin ilerlemesi fiziksel, dijital ve biyolojik dünyalar arasındaki sınırların bulanıklaştığı dönem ise Endüstri 4.0 olarak adlandırılmaktadır (Hussin, 2018). Yapay zekâ, robotik, nesnelerin interneti, otonom araçlar, biyo teknoloji ve nano teknoloji, 3D baskı, malzeme bilimi, bulut bilişim ve enerji depolama gibi alanlarda yenilik ve teknoloji gelişmeler Endüstri 4.0 dönemi olarak ifade edilir (Sharma, 2019).

Sanayi 5.0, şimdiye kadar sanayi devrimlerinin genel olarak teknolojilere, teknik ilerlemeye ve bilimsel araştırmanın imalatla entegrasyonuna odaklanan hedefleriyle karşılaştırıldığında yenilikçi bir kavramdır (Machado & Davim, 2023). Sanayi 5.0, kuantum hesaplama gibi diğer yeniliklerle birlikte yapay zekâ dönüşümü olacak. Sanayi 5.0, insanları ve makineleri birleştirerek insanın zihinsel yeteneklerini ve yaratıcılığını daha da iyi kullanmayı ve süreci akıllı sistemlerle entegre ederek işlem performansını iyileştirmeyi hedeflemektedir (Elangovan, 2021). Endüstri 5.0 ile birlikte robotların işbirliği yaptığı ve yapay zekanın etkin olduğu bir dönem olacaktır (Elangovan, 2021). Endüstri 5.0 ile birlikte yaşanan gelişmelere bağlı olarak Sağlık 4.0, Çevre 4.0, Su 4.0, Lojistik 4.0, Eğitim 4.0 ve Toplum 5.0 gibi kavramlar ortaya çıkmaktadır (Öztemel, 2018).

Toplum 1.0, ihtiyaç duyduğu araçları geliştirilmeye başlayan avcı toplumu; Toplum 2.0, yeni tarımsal tekniklerin geliştirmeye başlayan tarımsal toplumunu; Toplum 3.0, endüstri devrimiyle birlikte şekillenen endüstriyel toplumu; Toplum 4.0, bilginin insan hayatında belirleyici bir etken olduğu bilgi toplumunu yani bir başka ifade ile günümüzdeki evreyi temsil eder (Yıkılmaz, 2020). Ancak Endüstri 5.0 ile yaşanan gelişmeler doğrultusunda Toplum 5.0 kavramı ilk olarak Japonya'da ortaya çıkmıştır. Toplum 5.0, fiziksel ve siber ortamın güçlü bir şekilde entegre olduğu bir "zekâ toplumu" olarak tanımlanabilir. Toplum 5.0, insan odaklı olsa da bilim ve teknolojiye yeniliklerin önemli bir yer tuttuğu, sosyal ve toplumsal sorunları dengelemeyi ve ekonomik kalkınmayı amaçlayan yeni bir toplum türünü ifade etmektedir (Salgues, 2018).

Tarım toplumunun ihtiyaçlarına yönelik gerçekleştirilen ve öğretmenin tek bilgi sahibi olduğu ve sınırlı sayıda ayrıcalıklı kişiye yönelik ve gayri resmi öğretim yöntemlerinin hakim olduğu dönem Eğitim 1.0, matbaanın hızla gelişmesi sonrasında dünya üzerindeki üniversitelerin kurulduğu dönem Eğitim 2.0, Rönesans, Reform ve

Endüstri Devrimiyle birlikte toplumun ve bireylerin bilgiye ve beceriye daha fazla ihtiyaç duyduğu, teknolojik gelişmelerle birlikte bilgisayar destekli ve karşılıklı etkileşime dayanan eğitim modelinin yaygınlaştığı, internetle birlikte eğitime erişimin büyük ölçüde arttığı ve öğrenme yöntemlerini değiştiren dönem Eğitim 3.0 olarak ifade edilmektedir (Alkayış, 2020; Sadiku vd., 2020).

Eğitim 4.0, dördüncü endüstriyel devrimle ilişkili olan ve gelecekteki eğitimi ileri teknoloji ve otomasyon aracılığıyla dönüştürmeyi hedefleyen bir öğrenme yönteminin ele alındığı bir dönemdir (Joshi, 2022). Eğitim 4.0, öğrencilerin uzaktan internete erişmesine ve çeşitli açık çevrimiçi kurslar, video görüşmeleri veya sesli aramalar aracılığıyla daha dinamik materyaller hakkında öğrenmelerine olanak tanır (Sharma, 2019). Bu yeniliklerle birlikte öğrenme deneyimi kişiselleştirilmeye çalışılır (Sadiku vd., 2020). Ayrıca Eğitim 4.0 ile birlikte öğrenme her zaman her yerde gerçekleşebilir. Öğrenciler, neyi nasıl öğreneceklerini tercih edebilme imkânı bulabilir. Öğrenciler, daha fazla proje tabanlı etkinliklere katılabilir. Proje ve iş birliği tabanlı etkinliklerle daha fazla el becerisi gerektiren öğrenme deneyimi yaşayabilir. Öğrenciler, veri setlerinden mantık ve trendlere dayalı çıkarımlar yapma becerilerini kullanmaya fırsat bulur. Öğrencilerin görüşleri müfredatın tasarlanmasında ve güncellenmesinde dikkate alınır (Fisk, 2017).

Eski veya modern uygarlıklar, zaman içerisinde toplumlarda belirli görevleri yerine getirmek için kullanılan teknolojik yeniliklerden, icatlardan ve mühendislik uygulamalarından hem yararlanmış hem de bu yenilik veya uygulamalar tarafından engellenmiştir. Toplamların değişmesi ve gelişmesi için teknolojik yenilikler gerekli hale gelirken, aynı zamanda insan toplumlarının kültürü, idealleri ve özlemleri, bu medeniyetlerin teknolojiyi nasıl ortaya çıkardığını, teknolojiden nasıl yararlandığını ve onu nasıl engellediğini biçimlendirmiştir. Sosyal, ekonomik, kültürel, psikolojik vb. konu başlıklarının neredeyse tamamı teknolojinin etkisiyle değişmekte veya gelişmektedir. Toplumun ve teknolojilerin döngüsel doğası gereği teknolojiden soyutlanmış bir toplumun olması artık düşünülemez. Bu bağlamda, toplum için önemli bir başka konu başlığı olan eğitim de teknolojik etkiye maruz kalmış ve kalmaya da devam etmektedir (Alkan, 1994a; Gürgün, 2012; Lim, 2021; Waddell, 2015). Eğitimin toplumlar için önemli olması ve teknolojinin de toplumları eğitim gibi şekillendirici etkisi nedeniyle eğitimde teknoloji veya eğitim teknolojisi konularından bahsedilmesi gereklidir. Bu bağlamda sonraki bölümde eğitimde teknoloji ve internet kavramlarından bahsedilmiştir.

2.1.3 Eğitimde Teknoloji ve İnternet

Doğumla başlayan insan yaşamının devam edebilmesi öğrenmesine bağlıdır. Hayatta kalabilmek için sorunları çözmeye, ihtiyaçları giderebilme ve çevreye uyum sağlama vb. becerilerin kazanılabilmesi için yapılan öğrenme faaliyetlerinin toplamına eğitim diyebiliriz. Eğitim kavramının literatürdeki tanımları farklılaşmaktadır. En genel anlamıyla insanları belli amaçlarla yetiştirme süreci olan (Fidan & Erden, 1998) eğitim, bireyin yaşamını devam ettirebilmesi ve toplumun devamı için gereklidir (Dewey, 1996). Bireyin öğrenme-öğretme süreçlerini içine alan eğitimin kitlesel olarak ve okullarda verilmesi görüşünün ortaya çıkması ile öğretmenlerin rolünde yaşanan değişimi, teknolojik devrimin etkisiyle hem eğitim sürecini hem de öğretmen rolünde daha fazla yaşanan değişim takip etmiştir (Aksoy, 2005).

Neredeyse insanın dünyada var olmasıyla başlayan teknoloji, günümüzde daha çok, yüksek nitelikte bilgi ve teknik içeren ürünler olarak algılanmaktadır. Buna rağmen teknik bilginin yaşamda uygulanmasını sağlayan tüm toplumsal ve ekonomik etkinlikleri içeren (Aksoy, 2003) teknoloji, dünyanın dört bir yanındaki bilgi iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeyle, her alanda etkisini göstermeye başlamıştır. Teknolojinin, eğitim kurumlarının örgütlenme ve işleyişine; eğitim sürecinde kullanılan yöntemlere, eğitimin içeriğine ve eğitim yoluyla toplumsal alana etkisi incelendiğinde, eğitimde teknoloji kullanımı, hem etkili öğrenme-öğretme süreçlerinin gerçekleştirilmesi hem de 21. yüzyıl toplumunun üyesi olmak için gerekli olan yetkinliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Aksoy, 2003; Durak ve Sarıtepeci, 2017). Bu bağlamda toplumlar ve devletler eğitimde teknolojinin kullanılması yönünde çalışmalar yapmaktadır.

Teknolojinin kullanımıyla ilgili üç yaklaşım bulunmaktadır. İlk yaklaşımda teknolojinin sosyal, psikolojik, fiziksel vb. açılardan insandaki olumsuz etkileri nedeniyle teknoloji kullanmaya karşı olanlar vardır. Diğer iki yaklaşımda ise 1) mümkün olan en yüksek düzeyde yeni teknolojilere ulaşmak ve bunları satın almaya ve kullanmaya yönelme düşüncesi ve 2) teknoloji ürünlerine ve bunların kullanımına karşı olmak yerine eleştirel bir değerlendirme ve uygun kullanma çabalarını gözden geçirerek teknolojiyi kullanma düşüncesi yer almaktadır (Aksoy, 2003). Olumsuz etkileri nedeniyle teknolojiye karşı olan görüşler haricinde teknolojinin olumsuz yönlerine rağmen teknolojinin eğitimde kullanılması yönündeki ilk grup eğilime göre teknoloji faydalıdır. İkinci grupta ise teknoloji kullanım amacına göre faydalı veya zararlı olabilir. Bu

bağlamda teknoloji kullanımı; amaca, zamana ve yere göre, ayrıca fayda-zarar ilişkisine göre belirlenebilir.

2.1.3.1 Eğitimde Teknolojinin Rolü

Bugünün öğrencileri dijital dünyada yetişmektedir. Günümüz toplumunda teknoloji kullanımının egemenliğinin dile getirilmesi (Mphahlele, 2020) olarak ifade edilen dijital dünya kavramı, internetin icadı ve sonrasında yaşanan gelişmelerle birlikte, toplumların uyum sağladıkları yeni bir dünya olarak ortaya çıkmıştır (Karabulut, 2015). İnsanın gerçek dünyasını, teknoloji ve özellikle dijitalleştirilmiş bilgi iletişim teknolojileriyle yönlendiren ve dönüştüren (Zacher, 2015); insanların, her türlü bilgi ve iletişime erişim sağlayan teknoloji aracılığıyla dünyanın herhangi bir yerinden bağlantı kurabildiği, internet ve dijital cihazlar tarafından oluşturulan ve geliştirilen sanal ortam (Vega-Muñoz vd., 2019) dijital dünya olarak tanımlanmıştır. 1980 sonrası teknolojik gelişmelerin hızlanması ile hayatın her alanının dijitalleşme durumu (Coskun, 2021) bilgisayarlar aracılığıyla oluşturulan ve geliştirilen ve internet tarafından zenginleştirilen, dijitalleştirilmiş verilerin işlenmesini ve depolanmasını içeren veya bunlara izin veren sanal ortamın (Uzun, 2015) oluşmasını sağlamıştır. Bilgilendirmek ve iletişim kurmak için kullanılan dijital araçlar ve teknolojiler dünyasında dijital cihazları kullanmak, öğretmenlerin veya öğrencilerin okul dışındaki günlük deneyimlerinin büyük bir bölümünü oluşturuyor. İnternet sayesinde öğretmen ve öğrenciler çok çeşitli dijital bilgi, içerik ve kaynaklara erişebilmekteler. Günümüz öğrenci profilinde teknoloji kullanımının artmış olması öğretmenin teknoloji kullanımı konusuna dikkat etmesini gerektirir. Öğrencilerin okul dışı deneyimleri sonrası teknolojinin evde ve okulda nasıl kullanılacağı, öğretmenlerin cevabını bulması gereken sorulardan biridir.

Okullarda teknolojinin kullanılmasında bir başka ifade ile eğitime dahil edilmesindeki temel amaç, öğretmenlerin ve öğrencilerin bilgiyi toplama, bilgiye erişme, bilgiyi analiz edebilme, sunma ve aktarma biçimlerini değiştirmektir (Waddell, 2015). Bilgi teknolojileri, öğretmenler arasındaki müfredat, kaynaklar, politika ve öğretim felsefeleri alanlarında bilgi alışverişi zenginliğini desteklediği gibi öğrencileri eğitmek için öğretmenler tarafından giderek daha fazla kullanılmaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin bir bilgi birikimine erişmesine, kullanmasına ve bu bilgilere katkıda bulunmasına, akranlarıyla iletişim kurmasına, dünyadaki meslektaşlarıyla iş birliği yapmasına imkân sağlayan, öğrenmeyi geliştirmek ve kolaylaştırmak için kullanılan teknolojiler her yerde bulunabilir (Roberts, 2000; Waddell, 2015). Teknolojiyi eğitime

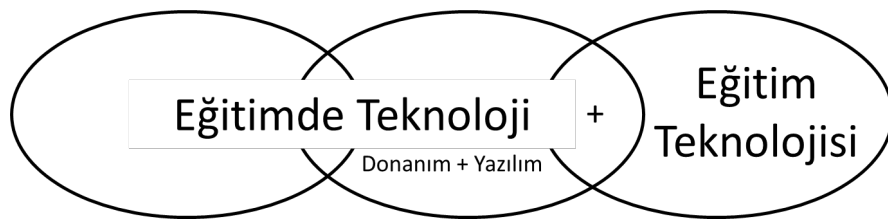
entegre ederek pedagojik değişimi ve gelişimi sağlamayı amaçlayan eğitimciler, teknolojinin hem bir araç hem de değişimin doğru şekilde yapılabilmesi için bir katalizör, bir başka ifade ile düzenleyici bir araç olması gerektiğini düşünmektedirler (Alpar vd., 2007; Commission on Instructional Technology, 1970; Lee & Winzenried, 2009; McKenzie, 2005; Roblyer & Doering, 2014; Spector, 2016; Waddell, 2015).

Teknolojinin eğitim alanında her şeyi değiştireceği düşüncesi hakimdir. Teknolojinin birçok şeyin değişmesini sağlayan bir araç olduğu bir gerçektir. Ama teknolojinin etkili bir araç olabilmesi için doğru içerik ve pedagojik modelin teknolojiye entegre edilmesi gereklidir. Aksi durumda teknoloji fantezi bir araç olmanın ötesine geçemeyebilir. Ayrıca teknoloji tek başına eğitimde istenilen değişimi/farklılığı sağlayamaz (Kim, 2013). Eğitimde teknoloji kullanımı konusundaki pozitif yaklaşımın temelinde teknolojinin getirdiği faydaların etkisi büyüktür. Teknoloji kullanımının faydaları; insanlığın karşılaşılan problemleri zme, hayatı daha kolay hale getirme düşüncesi sonucu ortaya çıkmıştır. Teknolojinin doğası gereği ortaya çıkan teknolojinin faydası yanında başka olumsuzluklar/problemler de ortaya çıkmaktadır. Teknoloji karşıtlığı yaklaşımının temel gerekçesi teknolojinin beraberinde getirdiği yeni olumsuzluklardır. Fakat bu problemlere yeni üzümlerin üretilmesini sağlayan da yine teknolojiyi kullanan insan çabasıdır. Bu bağlamda, teknolojiyi tamamen yok saymak veya zararlı addetmek yanlış bir yaklaşım olabilir.

Teknoloji kullanımının önemli olduğu yönündeki yukarıda bahsedilen olumlu eğilim; eğitim teknolojisi, ğretim teknolojisi, bilgisayar destekli eğitim, evrimii/uzaktan eğitim gibi kavramların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

2.1.3.2 Eğitim ve ğretim Teknolojisi

Eğitim teknolojisi kavramı, eğitim ve teknoloji kavramlarının birleşiminden ibaret değildir. Eğitimde teknoloji ve eğitimin teknolojisi ifadelerinin birleşiminden daha fazlasıdır. Eğitim teknolojisi kavramının tarihsel süreçteki gelişimi bu kavramın tanımlanmasında etkili olmuştur (Kumar, 2008).



şekil 2.1: Eğitim teknolojisi kavramı

Eğitim teknolojisi kavramı ile ilgili tarihsel süreçte farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. İlk yaklaşım medya ve görsel-işitsel iletişim olarak eğitim teknolojisidir. Bu yaklaşım, 1930'larda özellikle slaytlar ve filmler gibi ortamların derslerden ve kitaplardan daha somut ve etkili bir şekilde bilgi sağladığı düşüncesiyle hareket eden yüksek öğretim eğitmenlerinin öne sürüldüğü görsel-işitsel iletişim anlayışı hareketinden doğmuştur. İkinci bakış açısı ise öğretim sistemleri ve tasarımı olarak eğitimsel teknolojidir. Bu görüş, çok sayıda personelin hızla hazırlanmasıyla karşı karşıya kalan, 2. Dünya Savaşı sonrası askeri ve endüstriyel eğitmenler tarafından ortaya çıkarılmıştır. Eğitmenlerin bu dönemde savunduğu tekdüze, etkili materyaller ve eğitim materyalleri/süreçleri geliştirmeye yönelik daha planlı ve sistematik yaklaşımların kullanılmasıdır. Bunda o dönemdeki verimlilik çalışmaları ve eğitim psikolojisindeki öğrenme kuramlarının etkisi olmuştur. Üçüncü yaklaşım ise mesleki eğitim olarak eğitim teknolojisidir. Teknoloji eğitimi olarak da bilinen bu bakış açısı, 1980'lerde endüstri alanındaki eğitmenlerden ve mesleki eğitimcilerden oluşuyordu. Bu yaklaşımda, okul öğreniminin önemli bir işlevinin öğrencileri teknolojiyi kullanacakları iş dünyasına hazırlamak olduğu insancı eğitmenler arasında kabul gördü. Ayrıca matematik, bilim ve dil gibi tüm içerik alanlarını öğretmenin pratik bir yolunun mesleki eğitim olduğu inancı eğitmenler arasında hakimdi. Dördüncü yaklaşım ise bilgisayar sistemleri olarak eğitim teknolojisidir. Bu görüş 1950'lerde bilgisayarların gelişile başladı ve 1960'larda bu sistemlerin eğitimde kullanılmaya başlandığında ivme kazandı. Bilgisayarlar 1960'lardan, 1990'lara kadar sınıflara geldiğinde, bu bakış açısı eğitimsel bilgisayar olarak biliniyordu ve bu bilgisayarlar, hem eğitimsel hem de idari destek uygulamalarını kapsamıştı (Roblyer & Doering, 2014). Eğitim alanındaki bu dört yaklaşımın her biri, eğitim ihtiyaçlarını ele alan süreçler ve araçlar hakkındaki bilgi birikimine katkıda bulunmuştur. Bu yaklaşımların öne çıkardığı süreç ve araçlar, eğitim teknolojisi kavramı tanımlamalarında yer almıştır. Nitekim eğitim teknolojisi kavramını Alkan (1994b), eğitimle ilgili kuramların etkin ve olumlu biçimde uygulamaya dönüştürülmesi için personel, araç-gereç, süreç ve yöntemlerden oluşmuş bir sistemler bütünü olduğunu ifade etmiştir. Bu sistemler bütünü öğrenmeyi, öğretimi ve/veya performansı geliştirmek amacıyla bilginin disiplinli bir şekilde uygulanmasını içerir. Bir başka tanımda ise eğitim teknolojisi, uygun teknolojik süreçler ve kaynaklarla birlikte, kullandığında ve

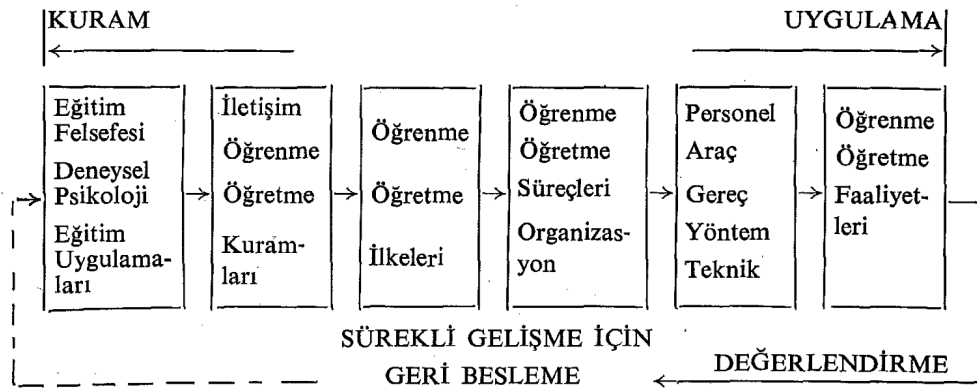
yönettiğinde öğrenmeyi kolaylaştırmak ve performansı arttırmak için yapılan çalışmalar topluluğu olarak ifade edilmiştir (Januszewski & Molenda, 2008). Eğitimsel İletişim ve Teknoloji Derneği (Association for Educational Communications and Technology [AECT], 1977) ise eğitim teknolojisini, insanın problemleri tüm yönleriyle analiz etmek ve bu sorunlara çözüm üretmek, uygulamak, değerlendirmek ve yönetmek için, insanları, süreçleri, fikirleri, cihazları ve organizasyonu içeren karmaşık ve entegre bir süreç olarak ifade etmiştir. Roblyer ve Doering'e (2014) göre eğitim teknolojisi, en güncel dijital ve bilgi araçlarının uygulanmasına vurgu yaparak, eğitim ihtiyaçlarının giderilmesinde ve sorunlarının çözümünde yer alan süreçlerin ve araçların birleşimidir. Yaylacı ve Yaylacı (1999) ise eğitim teknolojisini, genel manada eğitime ve özel olarak öğrenme durumuna hakim olabilmek için öğrenme-öğretme faaliyetlerinin tasarımı, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi süreci olarak tanımlamıştır. Gürgün'e (2012) ise eğitim teknolojisi, öğrenme-öğretme ortamlarını etkili bir şekilde tasarımı, uygulanması ve kalıcılığını artırılması amacıyla oluşturulan bir sistemler bütünüdür. Bu tanımlama, diğer tanımlara paraleldir. Tüm tanımlamalar incelendiğinde eğitim teknolojisinin sadece bir araç olmadığı, araç-gereçten, yöntem, programa kadar birçok unsuru içeren bir kavram olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Eğitimde teknolojinin kullanımıyla ortaya çıkan bir diğer kavram ise *öğretim teknolojisi*dir. Öğretim teknolojisi kavramı Öğretim Teknolojileri Komisyonu'na göre (1970), belirli hedefler açısından, öğrenme ve iletişim alanındaki araştırmalara, insan ve diğer kaynaklara dayalı olarak öğrenme-öğretme sürecinin bütüncül şekilde sistematik olarak tasarlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesidir. Larry Cuban ise öğretim teknolojisini (Akt. Lee & Winzenried, 2009), öğretmenin sesini kullanmasından daha verimli ve teşvik edici bir şekilde öğretmek için kullanılabilecek herhangi bir aygıtlar topluluğu olarak ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğretim teknolojisi kavramını araç-gerece indirgemıştır. Roblyer ve Doering'e göre (2014) ise öğretim teknolojisi, doğrudan öğretim ve öğrenim uygulamalarıyla ilgilenen (eğitimsel idari uygulamaların aksine) eğitim teknolojisinin alt kümesidir. Alkan (1997) ise öğretim teknolojisini; eğitimin bir alt kavramı olduğu anlayışına dayanarak öğretimin ve belirli öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojileri ifade eden kavram olarak belirtmiştir (Akt. Keskin, 2008). Bu tanımlamalardan yola çıkarak öğretim teknolojisi,

“Nasıl öğretiriz?” sorusuna verilebilecek cevaplardan biri olarak ifade edilebilir. Bu tanımlamaların oluşmasında eğitim-öğretim kavramları arasındaki farklılıklar etkili olmuştur.

2.1.3.3 Eğitim Teknolojisinin Kapsamı

Eğitim teknolojisi, eğitim kadar geniştir. Bireyin öğrenme-öğretme süreci olarak ifade edilen eğitimin bir amacı vardır. Niçin sorusuyla öncelikle eğitimin amacı/amaçları belirlenir. Ne sorusuyla, belirlenen amaç doğrultusunda bireylere içerik olarak nelerin aktarılacağı belirlenir. Nasıl sorusu ile, belirlenen amaçla içeriğin bireye aktarılma süreci tasarlanır. Sürecin sonunda ise içeriğin amaca uygun olarak aktarılıp aktarılmadığı değerlendirilir (Alkan, 1994a; Kutlu & Gülleroğlu, 2009). Bu bilgilere göre eğitimin dört temel ögesi olduğu ifade edilmektedir. Daha geniş kapsamlı düşünüldüğünde ise eğitimin birey (öğretmen, öğrenci, yönetici vb.), amaç, içerik (bilgi, beceri, davranış vb.), süreç (öğrenme, öğretme, değerlendirme), ortam (okul, sınıf vb.) ve araç-gereç (yazı tahtası, harita, kitap vb.) olmak üzere altı ögesi vardır. Yukarıdaki dört öğeden farklı olarak kim, nerede ve hangi araçla sorularının cevaplarından da yola çıkarak sınıflandırma yapılması gerektiği araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Bu öğeler açısından eğitim teknolojisinin kapsamı kuramdan uygulamaya kadar geniş bir alanı kapsamaktadır. Şekil 2.2’de de görüldüğü üzere eğitim teknolojisinin kapsamına eğitimin felsefî temellerinden (niçin?) öğrenme-öğretme faaliyetlerine kadar birçok öge girmektedir. Bir başka ifade ile eğitimin öğeleri eğitim teknolojisinin kapsamına da girmektedir. Bu öğeler arasındaki etkileşim ve bağlantılar eğitim teknolojisi bütünü oluşturur (Alkan, 1994a). Bu bağlamda eğitim teknolojisi sadece araçtan (bilgisayar) ibaret değildir.



Şekil 2.2: Temel öğeleri açısından eğitim teknolojisi kapsamı

Eğitim teknolojisi kavramını göz önünde bulundurarak eğitim teknolojisinin kapsamını Mangal ve Mangal (2012) şu şekilde özetlemiştir.

- Öğrenme-öğretme sürecini analiz etme: Eğitim teknolojisi, öğretme kavramını, öğretim sürecinin analizini, öğretimin değişkenlerini, öğretimin aşamalarını, öğretme düzeylerini, öğretme kuramlarını, öğretimin ilkelerini, öğrenme kavramını, öğrenme ilkelerini ve kuramlarını, öğretme ve öğrenme arasındaki ilişkiyi ele almaya çalışır.
- Eğitim amaçlarını ya da hedeflerini açıklama: Eğitim teknolojisi, eğitim ihtiyaçlarının ve toplumun amaçlarının belirlenmesi, bu ihtiyaçların karşılanması için mevcut kaynakların araştırılması gibi konuları tartışmaya çalışır.
- Müfredatın geliştirilmesi: Eğitim teknolojisinin bu yönü, öngörülen hedeflerin başarılmaları için uygun bir müfredatın tasarlanmasıyla ilgilidir.
- Öğretme-öğrenme materyalinin geliştirilmesi: Bu eğitim teknolojisi kapsamına, öngörülen hedefler, tasarım, müfredat ve mevcut kaynaklar göz önünde bulundurularak uygun öğretme-öğrenme materyalinin üretilmesi ve geliştirilmesi girmektedir.
- Öğretme hazırlığı: Öğretmen, herhangi bir öğretme ve öğrenme sürecinde önemli bir figürdür. Bu nedenle eğitim teknolojisi, karmaşık sorumluluklarını yerine getirmek için öğretmenlerin uygun hazırlıkları yapabilmeleriyle ilgilidir.
- Öğretme-öğrenme stratejilerinin, konularının geliştirilmesi ve seçimi: Bu bakış, öğrenme eyleminin temel problemleri ile ilgilidir. Burada eğitim teknolojisi, uygun stratejileri ve öğretme taktiklerini keşfetmeyi, seçmeyi ve geliştirmeyi kapsamaktadır.
- Uygun görsel-işitsel araçların geliştirilmesi, seçimi ve kullanımı: Eğitim teknolojisi, eğitim amaçlı kullanılan çeşitli görsel-işitsel yardım türlerini tartışarak, belirli bir öğretme-öğrenme durumuna uygun seçimi kapsar.
- Donanım ve kitle iletişim araçlarının etkin kullanımı: Eğitim teknolojisi; makineleşme ve elektronik devrimle geliştirilen, öğretmen ve öğrencilere kendi rollerinde yardımcı olarak eğitimsel hedeflere

ulaşmada etkili bir rol oynayan çeşitli araç-gereç, alet ve iletişim araçlarını kapsamaktadır.

- Eğitimin alt sistemleriyle birlikte etkin bir şekilde kullanılması için alışma: Eğitim teknolojisi, eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için eğitimi sistematik ve bilimsel bir şekilde çalışan bir sistem olarak ele alır.
- Değerlendirme yoluyla temel geribildirimi ve kontrolü sağlama: Eğitim teknolojisi, temel olarak, öğretme-öğrenme sürecinin vernlerinin sürekli değerlendirilmesi için uygun araç ve gereçlerin planlanması ve tasarlanmasıyla, ğretim ve öğrenme srecizerinde uygun kontrolün sağlanması kapsamaktadır.

Bu nedenle, eğitim teknolojisi, öğretme-öğrenme sürecinin tüm değişkenleri, aşamaları, seviyeleri ve yönleri ile ilgilidir. Kısacası, eğitim sisteminin bütün olarak planlanması ve organizasyonu için yapılan tüm çalışmaları ve araç-gereçleri kapsayan bütüncül bir kavramdır.

2.1.3.4 Eğitim Teknolojisinin Amaçları

Teknoloji dendiğinde akla ilk gelen bilgisayar, internet vb. araçlardır. Bahsedilen teknoloji ve eğitim teknolojisi tanımları incelendiğinde süreç ve araç kavramları göze çarpmaktadır. Eğitim sürecini kolaylaştıracak, kalitesini artıracak her türlü aracın yanında kullanılacak yöntem/stratejiler ve planlanan uygulama süreçleri de eğitim teknolojisi dendiğinde akla gelmektedir. Eğitim teknolojisinin araç veya süreç açısından amaçlarını şu şekilde sıralayabiliriz (Alpar vd., 2007):

- Eğitim hizmetlerinin daha yaygınlaştırılması
- Öğretme ve öğrenme süreçlerinin daha verimli hale getirmesi
- Öğretme ve öğrenme etkinliklerinin bireyselleştirilmesi
- Öğretme ve öğrenme, uygulama süreçlerinin düzenlenmesi
- Eğitim ihtiyaçlarının ve imknlarının bilimsel araştırma konusu yapılması
- Eğitim kurumlarının uygulamalı hale dönüştürülmesi
- Öğretim programlarında srekliiliğin sağlanması
- Eğitim personelinin etkinliğinin ve verimliliğinin artırılması
- evre faktörlerinin düzenlenmesi ve kontrol edilmesi
- Öğretme ve öğrenme süreçlerinin ğrenci yeteneklerine uyarlanması
- Eğitimle ilgili sorunların çözümünde uygulamaya konulması

Bu amaçlar doğrultusunda eğitim teknolojisi; öğretimi kolaylaştırarak, hızlı ve etkili bir eğitim-öğretim sürecinin oluşmasına katkı sağlayabilir. Sonraki bölümde eğitim teknolojisinin bu katkılarından bahsedilmiştir.

2.1.3.5 Eğitim Teknolojisinin Faydaları

Eğitimciler, araştırmacılar ve politikacılar, eğitim teknolojisini genellikle eğitim sonuçlarını iyileştirmenin ve maliyetleri azaltmanın bir aracı olarak görürler (Luschei, 2014; Rumble, 2019). Bu görüş doğrultusunda, eğitim teknolojileri arasında yazı tahtası, tebeşir, kalem, kitap, defter, baskı makinesi, yazıcı, modeller, maketler, resim, film, radyo, TV, bilgisayar, tablet, ağ sistemleri, telekonferans gibi çeşitli araçlar yer almaktadır (Alpar vd., 2007). Tarihsel süreçte farklı türleri olan eğitim teknolojilerinin faydaları konusunda yapılan araştırmalar, öğrenci başarısı üzerinde faydalı olduğunu göstermektedir (Roblyer & Doering, 2014; Sivin-Kachala & Bialo, 1994). Ayrıca eğitim teknolojisinin faydaları arasında eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, büyük kitlelerin eğitimi, bireyselleştirilmiş eğitim, kaliteli ve ekonomik eğitim faaliyetleri, zaman ve mekan sınırını kaldırma, özgünlüğü geliştirme, birinci elden kaynaklara ulaşabilme gibi faydalar yer almaktadır (Alkan, 1994a).

Öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşlar açısından eğitim teknolojisinin faydaları arasında öğrenci katılımının artması yer alır. Öğrenciler teknolojiyi kullanmaya başladığında, otomatik olarak daha fazla etkileşime girer. Çocuklar teknolojiyi sever ve derslere dahil edildiğinde kişiyi öğrenmeye teşvik eder. Mevcut ders planlarına teknoloji eklemek, öğretmenlerin çok fazla iş yapmasını gerektirmeden öğrenci katılımını artırabilir (Lynch, 2017). Katılımın artmasıyla birlikte öğretmenler ve öğrenciler arasında iş birliği fırsatları artmaktadır. Teknoloji, öğrencilerin birbirleriyle iş birliği yapmasını kolaylaştırır. Öğrenciler birlikte projeler üzerinde çalışabilir, evde veya sınıfta zahmetsizce iletişim kurabilir ve çalışmalarını çevrimiçi olarak paylaşabilir.

21. yüzyıldaki öğrencilerin, gelecekte yapabilecekleri hemen her işte teknolojiyi ve interneti kullanmayı bilmeleri gerekebilir. Bu durum dijital okuryazarlık kavramının ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Dijital okuryazarlık, bireyin dijital bir ortamda üstlendiği görevleri etkili bir şekilde yerine getirme yeteneğini ifade etmektedir. Özellikle bilgisayar gibi dijital teknolojileri içeren medyayı (metin, ses, resimler) okuma ve yorumlama, dijital yönlendirme yoluyla verileri ve görüntüleri yeniden üretme, dijital ortamlardan elde edilen yeni bilgileri değerlendirip uygulama becerisi dijital okuryazarlık olarak ifade edilebilir (Jones-Kavaliere & Flannigan, 2006). Dijital araçların kullanımının

özellikle öğrenciler arasında artması sonucu öğretmenin dijital okuryazarlık becerilerini hem kendisinin kazanması hem de öğrencilerine kazandırması gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim teknolojilerini sınıfa dahil etmesi, öğrencilerin dijital okuryazarlıklarını geliştirmelerine yardımcı olabilir (Lynch, 2017).

Geçmişte, öğretmenler öğrencilerin başarı durumlarının değerlendirilmesi ve takibi gibi rutin işleri için çok fazla zaman ayırmaktadır. Eğitim teknolojileri içerisinde yer alan araçlar/uygulamalar ile not verme, değerlendirme vb. rutin işleri daha kısa sürede yapabilmektedir. Bu sayede öğretmen, her öğrencisinin özel durumu ile ilgilenmeye ve onlara öğretim kılavuzluğu yapmaya daha çok zaman ayırabilme fırsatını yakalar (Alpar vd., 2007). Bir başka ifade ile eğitim teknolojisi, öğretmene ve öğrenciye zaman ve mekân yönünden serbestlik sağlar (Gürgün, 2012). Eğitim teknolojisi ayrıca öğrenci verilerinin tutulabilmesinde kolaylık sağlar. Pek çok program, öğretmenlerin öğrencilere verdikleri becerileri ve üzerinde çalışacakları alanları hızlı ve kolay bir şekilde göstererek öğretmene kolayca veri sağlar (Lynch, 2017).

Teknolojiyle ve internetle öğrenciler ve öğretmenler her zaman iletişimde kalabilirler. Öğretmenlerin kendi kişisel e-postalarını veya telefon numaralarını vermeden öğrencilerle iletişim kurmasına izin veren çeşitli uygulamalar sayesinde, öğrenciler ödev yardımı alabilir ve öğretmenler önemli hatırlatmalar gönderebilir. Öğretmenler öğrenci davranışlarını takip edebilir ve teknolojiyi kullanarak ebeveynleri bilgilendirebilir. Böylece sınıf yönetimi kolaylaşır (Lynch, 2017).

Eğitim teknolojisinin bir başka faydası ise maddi açıdan tasarruf sağlamasıdır. Öğretmenler, iş ve işlemlerinde, interneti ve bilgisayarı kullanarak kâğıttan tasarruf edebilir. Ayrıca sınıf dışında hiç kimsenin göremeyeceği bir sunum yapmak yerine, öğrenciler tüm dünyayı görmeleri için çalışmalarını yayınlamak için interneti kullanabilirler (Lynch, 2017).

Öğretmenlerin öğrettiği beceriler çok fazladır ve bu becerilerden biri de araştırma yapma becerisidir. Araştırma yapma konusunda eğitim teknolojisi özellikle de internet büyük kolaylık sağlar. Öğrenciler, araştırma projelerini kütüphanede saatlerce harcamadan tamamlayabilirler ve hatta araştırmalarını evde de devam ettirebilirler (Lynch, 2017). Bunun yanında eğitim teknolojisi bireysel farklılıklara göre eğitim imkânı sağlar. Her öğrencinin öğrenme stili ve süresi farklıdır. Eğitim teknolojisi öğrencilerin kendi hızlarına göre öğrenmelerine imkân sağlar. Öğretimin bireysel farklılıklara göre

düzenlenmesi ile öğrenciler için farklı alternatifleri seçme fırsatına sahip olur (Gürgün, 2012).

İnternet sayesinde okulların her yıl yeni ders kitaplarına para harcaması gerekmebilir. Bilgi çevrimiçi olarak kullanıma hazırdır ve eski basılı kitaplardan daha günceldir (Lynch, 2017). Eğitim teknolojisi yoluyla öğrenci birinci kaynakla daha fazla karşılaşmaktadır. Birinci kaynağın sınıfa getirilememe durumunda eğitim teknolojisinin sunduğu araç gereçlerle birinci kaynak sınıf ortamına ses ve görüntü olarak getirilebilmektedir (Gürgün, 2012).

Eğitim teknolojisinin özellikle internet sayesinde geniş kitlelere ulaşabilmesi, öğretim hizmetinden çeşitli nedenlerle yararlanamayan veya sınıf seviyesinin altında kalan öğrencilere eğitim imkânı vermektedir (Gürgün, 2012). Bu imkân sayesinde öğrencilerin iyileştirilmesinin yanında eğitim teknolojisinin kullanımı, sınıfın geri kalanı üzerinde çalışılan malzemeden sıkılan öğrencilerin eğitim teknolojileri kullanarak farklı projeleri hazırlamasına ve öğrenmelerini hızlandırmasına katkı sağlar (Lynch, 2017).

Eğitim teknolojisinin faydaları şu şekilde özetlenebilir; öğrenciler için kolayca erişilebilen daha geniş bir malzeme seçeneği sunar, okul ve işyeri ortamlarında iletişim becerileri ve performansları geliştirmeye yardımcı olur, eğlenceli ve ilgi çekici bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlar, yeni beceriler öğrenilmesine ve yeni bilgiler edinilmesine yardımcı olur, hem zihinsel hem de fiziksel olarak gelişmeyi, risk altındaki ve engelli öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği oluşturur, öğrencilerin üst düzey düşünme ve problem çözme becerileri kazanmasına katkıda bulunur. Öğretmenler için ise öğretme sürecini kolaylaştırır, öğrencilerin ilerlemesini izlemeye yardımcı olur, kağıt kullanımının azalmasıyla çevrenin korunmasına katkı sağlar, öğrencilerin öğrenmekten keyif almasında etkisi olur, özellikle internetle birlikte eğitimi erişilebilir hale getirir, öğretmen ve öğrencilerin her zaman bilgiye ulaşabilmesine etki eder, öğretmenler arası iş birliğini daha etkili hale getirir (Andrade, 2015; Lim, 2021; Lloyd, 2009; Norman, 2016).

2.1.3.6 İnternet ve Eğitim

Günümüzde internet, dünyadaki birçok kişi tarafından günlük olarak kullanılmaktadır. İnternetin insanlara sağladığı faydalar arasında, insanların akrabalarıyla iletişim kurabilmesi, çevrimiçi derslerden kişisel becerilerini geliştirebilmesi ya da işlerin kolayca yürütülmesi yer alır. İnternet ile ilgili standartları sağlayan küresel bir organizasyon olan İnternet Topluluğu (*Internet Society* [IS]), internet potansiyelleri

oluşturmak, açık ve sürdürülebilir İnternet'i desteklemek şeklinde vizyona sahiptir. İnternet'e açık erişim ve uygun bir ortam sağlayarak, son kullanıcılar faydalar elde edebilir, hükümet eğitim sunabilir veya toplum için e-devlet imkânlarını yönetebilir (Bandung vd., 2015). Her alanda etkisini arttıran ve bağlantıların arttığı günümüzde internetin eğitim açısından faydaları yadsınamaz.

İnternet (World Wide Web [WWW]), Tim Berners-Lee tarafından 1990'da Avrupa Nükleer Araştırma Merkezi (Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire [CERN])'indeki diğer bilim insanları arasındaki çevrimiçi iş birliğini kolaylaştırmak için, bir “*grup çalışma ortamı*” olarak keşfedilmiştir. Metin köprüsü kavramına dayanan proje, araştırmacılar arasında bilgi paylaşımını kolaylaştırmayı amaçlıyordu. Web, başlangıçta dünyanın farklı üniversitelerinde ve kurumlarında çalışan bilim insanları arasındaki bilgi paylaşım talebini karşılamak üzere tasarlanmış ve geliştirilmiştir. İnternet (World Wide Web [WWW])'in temel fikri, kişisel bilgisayarları, bilgisayar ağlarını ve metin köprüleri teknolojilerini güçlü ve kullanımı kolay bir küresel bilgi sistemin etrafında birleştirmektir. Berners-Lee, 1990'da Web'in temelini oluşturan protokolleri geliştirdi. İlk web sitesi, 1991'de çevrimiçi oldu. 30 Nisan 1993'de, Avrupa Nükleer Araştırma Merkezi (Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire [CERN]) Web'in disiplinler arası, uluslararası ve kurumlar arası iletişimi ve bilgiyi zenginleştirmek için halka açık olabileceğini ilan etti (Harasim, 2012). İnternetin halka açılmasından sonraki süreçte, interneti kullananların ve paylaşılan bilginin miktarı hızlı bir şekilde büyüdü.

İnternet, insanlığın yaşamına hızla 20. yüzyılın başlarında girdikten sonra gelişmekte olan ülkeler de dahil olmak üzere, dünyanın dört bir yanına yayılmasıyla yüzleşmek, on yıldan daha az bir zaman aldı. Bu yayılma, internetin yalnızca dünyanın en büyük bilgi kaynağı olmasıyla kalmıyor, daha da önemlisi, en hızlı iletişim aracına dönüşüyor (Khannanov vd., 2003). Farklı ülkelerden insanlar, kısa sürede birbirleriyle iletişim kurma şansına sahipler. İnternetteki e-posta hizmeti, mesafe ve zaman kavramını ortadan kaldırmış gibi şimşek hızıyla dünyanın öbür taraflarına ulaşır. Böylece, insanlar birbirlerine fiziksel olmasa da birbirine yaklaşmaktadır. Birbirine yaklaştıkça, etkileşim artmaktadır. Dünyadaki aktif internet kullanıcı sayısı, 3,8 milyara yakındır. Bu, dünya toplam nüfusunun yaklaşık yarısıdır (The Statistics Portal, 2017). İnternet Toplumu (2017) kurumunun dünyadaki internet kullanan nüfusun oransal verilerine göre, Türkiye’de internet kullanan nüfusun oranı % 46,5’tir. 180 ülke arasından 83. Sırada yer

almaktadır. İlk sıralarda ise, %100'e yakın oranlarla İzlanda ve İskandinav ülkeleri gelmektedir. Statista (2023) verilerine göre ülkemizdeki internet kullanıcı sayısı yaklaşık 71 milyona ulaşmıştır.

Uzaktan eğitim kurslarına katılan farklı okullarda, üniversitelerde ve kolejlerdeki öğrenciler; diğer okullarda, üniversitelerde, ülkelerde bulunan öğrencilerle ortak projelerde yer alabilir. Ayrıca bu öğrenciler interneti kullanarak serbestçe erişilebilen bilgi kaynakları sayesinde bilgilerini geliştirebilirler. Bu bağlamda, internetin eğitim alanında sunabileceği fırsatların benzersiz olduğu düşünülebilir. İnternetin getirdiği bu fırsatlar, onun özellikle eğitim için icat edildiği fikrinin çıkışına neden olmaktadır. Öğretimde internetin kullanmasının avantajlarının yanında hem öğrencileri hem de öğretmenleri motive etme potansiyeline sahiptir. Onların sınıftaki katılımlarını ve etkileşimlerini artırır; öğrencilere öğrenmelerinde daha aktif bir rol verir; müfredat dışı çalışmaların kolaylaştırılmasına yardımcı olur (Mohammed & Al-Karaki, 2008; Paris, 2004; Reid, 2000).

Eğitimde internetin kullanımı sonrasında, önemli birçok kavram ortaya çıkmaktadır. Bu kavramlar, birbirlerinin yerine kullanıldığı gibi, farklı anlamlarda da kullanılır. Bu kavramlardan bazıları; e-öğrenme, uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim, çevrimiçi öğretim, sanal öğrenme, sanal eğitimidir. Bu kavramların ortak noktası, internetin eğitimde etkin bir şekilde kullanılmasıyla ortaya çıkmış olmasıdır. Bu kavramlardan bazılarının tanımlamaları şöyledir:

Uzaktan Eğitim (Distance Education): Öğrencilerin, teknolojik araçları kullanarak, kendi istedikleri yerde (ev, iş veya öğrenim merkezi) ve bir öğretmenle yüz yüze görüşmeden, kendi istedikleri zamanlarda çalışabildiği bir eğitim metodudur (Bates, 2005).

E-Öğrenme (E-Learning): Öğrenme deneyimi oluşturmak için, bilgi ve bilgisayar teknolojilerinin kullanılmasıdır (Horton, 2012).

Çevrimiçi Eğitim (Online Education): Öğrenme materyallerine ulaşmak; içerik, eğitmen ve diğer öğrencilerle etkileşim kurmak; bilgi edinmek, kişisel anlam oluşturmak, öğrenme deneyimiyle yetişmek ve öğrenme sürecinde destek almak için interneti kullanmaktır (Ally, 2008).

Çevrimiçi Öğrenme (Online Learning): Bir dersi kısmen veya tamamen internet üzerinden gerçekleştirmek demektir (Ko & Rossen, 2010).

Tüm bu kavramlar genellikle öğrencilerin eğitimiyle ilgili olduğu düşünülen kavramlardır. Ancak bu kavramların öğretmenlerin mesleki gelişimi ile de ilişkisi vardır. Öğretmenin mesleki olarak gelişimi denildiğinde akla onun mesleğiyle ilgili yeni bilgi, yöntem, teknik, yaklaşım veya deneyimleri öğrenebilmesi gelmektedir. Bir başka ifade ile öğretmen öğrenmeye devam etmektedir. Sürekli öğrenme içerisinde olan öğretmen için internetin getirdiği imkânlar onlar için fayda sağlayabilir. İnternetle birlikte eğitim konusunda ortaya çıkan kavramlardan bazıları sonraki bölümde detaylı biçimde açıklanmıştır.

2.1.4 Eğitim, Teknoloji ve Değişim İlişkisi

İnsanlığın yaşamı sürekli bir değişim içerisindedir. Yaşanan değişimin temelinde, ona döngüsel ve tekrarlayıcı özellikleriyle değişmezlik kazandıran temel doğa yasaları başka ifade ile varoluşun doğasındaki yasalar yer alır. Canlı veya cansız tüm varlıkların oluşum süreçlerinde her zaman bir değişim yaşanmaktadır. Bazı değişimler, biyolojinin ve zamanın geçişinin, doğal döngü içinde veya şeylerin sıralanmasının bir sonucudur. Diğer değişimler, kendi kontrollerimiz ve kendi isteğimiz altında, kendi başlarına üretilirler ya da başkaları (aile, arkadaş, akraba vb.) ile olan ilişkilere bağımlıdır. Diğer değişimler ise durumun ya da kaderin bir sonucu olarak ortaya çıkar (Brenner, 2011). İnsanın doğasındaki doğum, büyüme, yaşlanma ve ölüm olguları değişimin en temel kanıtıdır ve bu değişim elle tutulur ve gözle görülür bir etkinliktir (Gimba, 2017). Suyun soğuk havanın etkisiyle katılaşp buza dönüşmesinde, insanın cenin formundan yetişkin insan haline gelmesinde, güneşin doğuşu ve batışında kısacası evrendeki tüm olgularda değişimin kanıtlarına rastlanır.

Değişim kavramı sözlüklerde “*bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin tümü*” (TDK, 2018) olarak ve “*farklı olmak veya farklı hale getirmek*” (Oxford Dictionaries, 2018) şeklinde tanımlanmaktadır. Aristo’nun (Akt. Kostman, 1987) “*potansiyel olanın potansiyel olarak gerçekleşmesi*” şeklinde ifade ettiği değişim (hareket) kavramı, olması muhtemel olan herhangi bir olay veya olgunun gerçekleşmesi olarak ifade edilebilir. Bir başka tanımda ise değişim “*herhangi bir şeyin bir düzeyden başka bir düzeye gelmesi*” (İraz & Şimşek, 2004) şeklinde belirtilmiştir. Diğer bir tanıma göre değişim; insanın mevcut durumunda süreklilik arz eden çevre koşullarının ihtiyaçları karşısında artık çaresiz veya kayıtsız kalması halinde insanı yeniden yapılandıracak ve bahsi geçen ihtiyaçları karşılayacak seviyede bireysel ya da örgütsel anlamda yeni fikirler üretebilme ve bunu uygulama süreci olarak ifade edilmiştir (Kozak & Güçlü, 2003). Bu tanımlardan

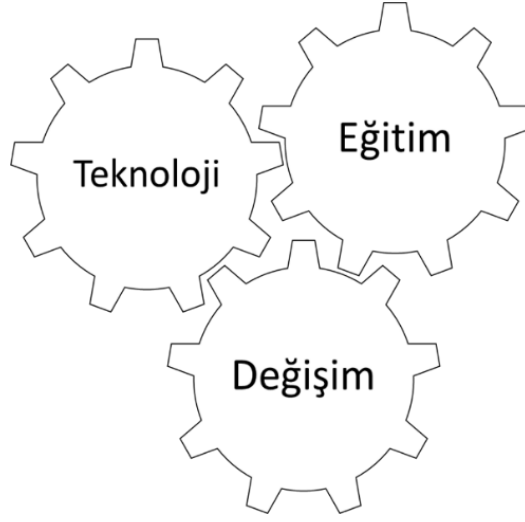
yola çıkarak değişim; içinde bulunulan durumun, zamanın ve mekânın farklılaşmasına etki eden eylemleri içeren süreç olarak ifade edilebilir.

Her insan, her gün bir çeşit değişim yaşamaktadır. Bunlar; giyside, yemeklerde, içeceklerde veya saçların stili/renginde gibi olabilen küçük, kasıtlı değişikliklerdir. Kullandığımız araç türünün değişimi, evlenme, boşanma, çocuk sahibi olma gibi değişimler insan hayatındaki büyük kasıtlı değişikliklerdir. İnsanın etrafındaki hava durumu, büyüme, yaşlanma ya da başkalarının eylemleri ve düşünceleri gibi diğer değişimler onun kontrolü dışındadır (Lamie, 2005). İnsanın hayatını etkileyen değişimler; planlı ve plansız, istekli ve kontrol dışı, kişisel ve örgütsel olmak üzere sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırmanın dışında makro-mikro, zamana yayılmış ve ani değişim, öngörücü ve tepkisel, geniş kapsamlı ve dar kapsamlı, aktif ve pasif, iyileştirme yönlü adım adım ve radikal değişim şeklindeki türlerinden de söz edilebilir (İraz & Şimşek, 2004). Hangi tür değişim olursa olsun değişim sürekli ve günümüzde değişim geçmişe göre daha hızlı yaşanmaktadır. Yaşanan değişimlerdeki hız, bazen toplumların veya bireylerin daha fazla problemle karşılaşmasına neden olmaktadır. Problemler karşısında insanlık, çözüm yolları arayarak değişime ayak uydurmaya çalışmaktadır ve tarihsel süreçte varoluşundan itibaren birçok problemle karşılaşmıştır. Hayatta kalabilmek dürtüsü ile beslenme, barınma vb. ihtiyaçları giderme zorunluluğu onun en önemli problemi olmuştur. İnsanın ihtiyaçları için doğal ortamdaki arayışı birçok yeni problemle karşılaşmasına neden olmuştur. İnsanoğlunun karşılaştığı bu problemlerin çözümü için ortaya çıkardığı alet veya teknikler, hayatı kolaylaştırmanın yanında yaşamın devamını da sağlamıştır. Problemlerin çözümü insan doğasının bir parçası ve teknolojinin ortaya çıkışının ilk adımları olmuştur. Problemlerin çözümü ile ortaya çıkan teknik ve teknolojik birikim yeni problemlerin ortaya çıkışına neden olmuştur. Bir başka ifade ile değişim teknolojinin gelişmesinde ve ayrıca teknoloji yeni değişimlerin yaşanmasında etkili olmuştur. Yaşanan bu döngü değişimin sürekliliğini bir kez daha kanıtlar. Teknoloji hem değişimi tetiklemektedir ve hem de değişimle birlikte yeniden şekillenmektedir (Arthur, 2011).

Günlük hayatın her alanında insan bir şekilde teknoloji ile ilişkilidir. Gencinden yaşlısına sabah uyanan insanın ilk yaptıkları, cep telefonunu kullanarak e-postalarını kontrol etmek, sosyal medyada paylaşılanları takip edip yeni paylaşımlarda bulunmak ve haber okumak gibi eylemlerdir. Bu eylemler günlük hayatın parçası olmuştur. Her alanda etkisi görülen teknolojinin, günümüz dünyasındaki insanın yaşantı tarzının

şekillenmesinde (bir başka ifade ile günümüz insanını 50 bin yıl önceki atalarından farklılaşmasında) ve ekonomik kazanç elde etmesinde katkısı büyüktür (Arthur, 2011). Bu katkının varlığı teknolojinin daha da gelişmesine ve teknolojinin büyümesi/gelişmesi de hayatlarımızda göz kamaştırıcı değişimler yaşanmasına neden olmuştur (Volti, 2009).

Değişime yol açan bir diğer etken ise hayatı anlamlandırmak amacıyla yapılan öğrenme ve öğretmen süreçlerini içeren eğitimidir. Her alanda yaşanan değişimler beraberinde sorunları getirir. Toplamlar, bu sorunlara çözüm bulmak veya değişime uyum sağlamak için öğrenmek ve öğrendiklerini de kendisinden sonraki nesle aktarmak ister. İnsanoğlu karşılaştığı problemleri çözebilmek, kendini gerçekleştirmek, iyi iletişim kurmak, sağlıklı yaşamak, gerçekleri araştırmak ve öğrenmek için gereken yeterli bilgi, beceri, davranış ve tutumu kazanabilmek ister. İnsanın doğuştan sahip olduğu güçlerin ve yeteneklerin ortaya çıkarılmasını ve bireyin daha güçlü, daha olgun, özgün bir varlık olarak gelişmesini (Gürgün, 2012) sağlayan eğitim sayesinde içinde yaşadığı topluma ve yaşanan değişime ayak uydurabilir. Eğitimin temel problemlerinden biri de bireyin gerekli bilgi ve becerileri kazanabilmesidir. En genel anlamıyla insanların belli amaçlarla yetiştirme süreci olan (Fidan & Erden, 1998) eğitim; kişiliğin gelişmesine yardım eden ve kişi merkezli biçimde onu gelecek yaşama hazırlayan, kişinin gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmasını sağlayan bir süreçtir (Tezcan, 2016). İnsanın eğitim yoluyla edindiği bilgi ve becerileri daha iyi, daha verimli, daha bilinçli olarak kullanabilmesine ve bu bilgilerden yararlanmasına yardımcı olan süreç (Gürgün, 2012) eğitim olarak ifade edilmektedir. Günümüzde insan, bugüne kıyasla, genetik olarak değişmemiş düşünülse de insanın öğrenmesi, eğitilmesi ile ilgili bilgiler, yaşanan teknolojik gelişmeler başta olmak üzere birçok etken nedeniyle değişmektedir. İnsanın bilgiyle ve toplumla ilişkilerinin değişime uğramasıyla farklı hale gelen toplum yapısında gereken insan nitelikleri değişmiştir (Alkan, 1994b).



Şekil 2.3:Değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisi

Değişim, teknoloji ve eğitim arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Evren içindekilerle birlikte değişmektedir. Bu değişim süreci teknolojinin ve eğitimin gelişmesini sağlamıştır. Teknoloji ve eğitim ayrıca değişimin devamını sağlamaktadır. Teknolojik bir ortamda yaşamını devam ettirmek durumunda olan çağdaş insana, içinde bulunduğu bu ortama uyum sağlayabilmesi için gerekli olan yetenekleri kazandırmak açısından eğitim ve teknoloji arasında bir ilişki söz konusudur (Alkan, 1994a). Yaşanan değişime ayak uydurmaya çalışan insanlık eğitim alarak kendini gerçekleştirmeye çalışır. Böylece hem bireysel hem de toplumsal değişimin yaşanmasını sağlar. Değişim sonucu karşılaşılan sorunları aşma isteği insanın teknolojiyi üretmesinde, üretilen teknolojiler tekrarlayan bir değişimin yaşanmasında etkili olmuştur. Bu bağlamda değişim, teknoloji ve eğitim arasında döngüsel bir ilişki vardır (Bkz. Şekil 2.3). Bu noktada eğitim sürecinin temel öğelerinden biri olan öğretmenlerin değişim sürecine uyum sağlamaları çok önemlidir. Değişime ayak uydurmak için öğretmenlerin teknolojiyi etkili şekilde kullanabilmeleri, teknolojiyi öğrenme-öğretme sürecine entegre edebilmeleri gereklidir. Bu, öğretmenin sürekli olarak kendisini geliştirmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

2.2 Öğretim Tasarımı ve Teknoloji

Eğitim teknolojisi, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve performansı artırmak için yapılan, uygun teknolojik süreçleri ve kaynakları oluşturma, kullanma ve yönetme çalışmaları ve uygulamaları topluluğudur (Januszewski & Molenda, 2008). Bu tanımlama eğitim teknolojisinin iki önemli yönünü ortaya koymaktadır. Bunlar süreçler ve kaynaklardır. Teknolojik süreçleri ve kaynakları oluşturmak, kullanmak ve yönetmek

öğretim tasarımının aşamaları ve sistematik yaklaşımları olarak ifade edilebilir (Mutlu, 2012). Bir başka ifade ile öğretim tasarımı, öğrenme ve performans problemlerinin analizini, öğretimsel ve öğretim dışı süreçlerin yanında eğitimin çeşitli ortamlarda öğrenmeyi ve performansı geliştirmeyi amaçlayan kaynakların tasarımını, geliştirilmesini, uygulanmasını, değerlendirilmesini ve yönetilmesini kapsar (Reiser, 2001). Öğretim tasarımı, eğitim-öğretim programlarının tutarlı ve güvenilir bir şekilde geliştirebilmesini sağlayan süreçler topluluğudur. Öğretim tasarımı yaratıcı, aktif ve tekrarlayan karmaşık bir süreçtir (Gustafson & Branch, 2002). Bu süreçleri tasarlayabilmek ve sürdürebilmek için 100'den fazla öğretim tasarımı modeli vardır (Chen, 2011).

Her ne kadar çeşitli sistematik öğretim tasarım süreçleri tanımlanmış olsa da, tüm tanımlar; hedefler, stratejiler ve değerlendirme ile elde edilen öğretimin etkinliği arasındaki uyumun sağlanması için analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme (Analysis, Design, Develop, Implement, Evaluation [ADDIE]) öğelerini içerir (Gustafson & Branch, 2002). Bu öğeleri içeren farklı öğretim tasarım modelleri ve yöntemleri gelişmiştir ve hala yeni modeller oluşturulmaktadır. Davidson-Shivers, Rasmussen ve Lowenthal (2018), öğretim tasarım modellerini geleneksel ve alternatif modeller olan iki bölüme ayırmıştır.

2.2.1 Geleneksel Öğretim Tasarım Modelleri

Gagné'nin (1985) öğrenme koşulları modeli, Dick, Carey ve Carey (2015) modeli, Smith ve Ragan (2005) modeli bu kategoride sınıflandırılmıştır. Koşul tabanlı modeller veya ürün geliştirme modelleri olarak bilinen bu modeller, bir ders, bölüm veya kurs geliştirme ile uğraşan mikro seviyeli tasarım olarak adlandırılır (Davidson-Shivers vd., 2018).

Geleneksel öğretim tasarım modelleri, öğrenenlerin özelliklerini, ihtiyaçlarını ve güçlü yönlerini belirlemek, öğretim veya öğrenme amaçlarını ve hedeflerini belirlemek, değerlendirme araçlarını geliştirmek, öğretim stratejilerini ve medyayı planlamak ve biçimlendirici değerlendirme yapmak gibi ortak faaliyetleri veya öğeleri içerir (Andrews & Goodson, 1980; Ragan vd., 2008).

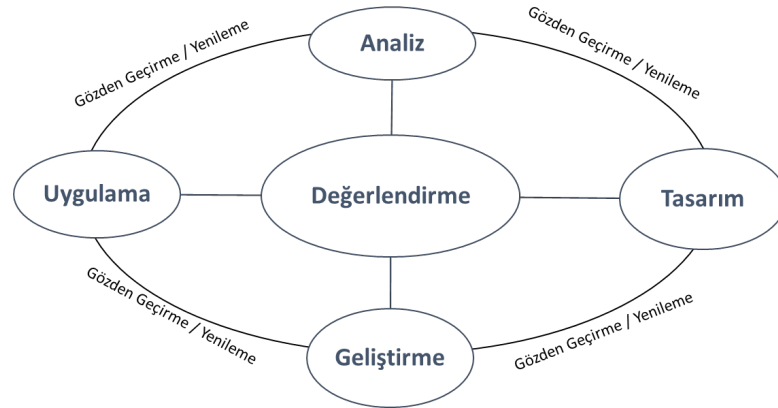
Analiz, öğrenme sorununun tanımlanmasını, hedeflerin, katılımcıların ihtiyaçlarının, ön bilgilerinin belirlenmesini içerir. Bu adımda, öğrenme ortamı dikkate alınır ve projenin zaman çizelgesi belirlenir. *Tasarım*, belirli öğrenme çıktılarına ve içeriğe odaklanmayı içerir. Bu aşamada, ihtiyaçlar doğrultusunda farklı prototipler

hazırlanmaktadır. *Geliştirme*, önceki adımda verilen gerçek öğretim materyallerinin hazırlanmasını içerir. *Uygulama*, tasarlanan ürünün sunulmasını içerir. Ürün süreç sonunda değerlendirilir. *Değerlendirme*, hem biçimlendirici değerlendirmeyi hem de özetleyici değerlendirmeyi ve ayrıca düzeltmeyi içerir. Biçimlendirici değerlendirme, tasarlanan öğretimde gereken düzeltmeleri belirlemek için veri toplamaktan oluşur. Özetleyici değerlendirme, mutlak veya göreceli olarak, tasarlanan öğretimin genel durumunu ortaya koymayı amaçlar. Düzeltme ise biçimlendirici değerlendirme verilerine dayanarak gerekli değişiklikleri yapmaktan ibarettir (Davidson-Shivers vd., 2018; Dick vd., 2015; Gustafson & Branch, 2002).

2.2.2 Alternatif Öğretim Tasarım Modelleri

Geleneksel öğretim tasarım modellerine ek olarak Davidson-Shivers ve diğerlerine (2018) göre, makro seviye öğretim tasarımı ile ilgilenen alternatif modeller, Ayrıntı Teorisi (Reigeluth, 1999), Morrison, Ross ve Kemp'in (2004) Öğretim Sistemi Tasarımı/Sistemleri Yaklaşımı, Tripp ve Bichelmeyer'in (1990) hızlı prototipleme modeli ve Davidson-Shivers'in Web Tabanlı Öğretim Tasarımı (WBID) modelidir.

Birbirinden farklı tasarım modelleri olsalar da hepsinin içerdiği temel öğeler Şekil 2.4'te görülmektedir (Branch & Kopcha, 2014).



Şekil 2.4: Öğretim tasarımının kavramsal temel unsurları (ADDIE Modeli)

Analiz öğretim tasarımı modellerinin başlangıcında yer alır. Analiz aşamasında, kurguyu tasarlarken göz önünde bulundurulması gereken öğrenenlerin özellikleri, ön bilgisi ve mevcut kaynaklar vb. tüm değişkenler tanımlanır (Bates, 2015). Öğrenenlerin hedefleri doğrultusunda hangi bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması gerektiği, öğretim ortamının özellikleri ve becerilerin sonunda kullanılacağı ortam bağlamında belirlenir

(Dick vd., 2015). Bir başka ifade ile analiz, belirlenen hedefler doğrultusunda hazırlanacak öğretim tasarımının yol haritasını ortaya koyma sürecidir. Analiz sürecinde tasarımcılar, aşağıdaki soruları cevaplayarak öğretim ile ilgili öğrenen özelliklerini belirlemeye çalışırlar.

Tasarım, dersin öğrenme hedeflerini ve materyallerin nasıl oluşturulacağını ve tasarlanacağını belirlemeye odaklanmıştır (Bates, 2015). Tasarım; hedefleri ölçülebilir terimlerle yazmayı, öğrenmeyi tür olarak sınıflandırmayı, öğrenme aktivitelerini belirtmeyi ve medyayı belirlemeyi içerir (Gustafson & Branch, 2002). Geliştirme, tasarım sırasında belirtilen öğrenci ve eğitmen (hem basılı hem de basılı olmayan) materyallerinin hazırlanmasını içerir (Morrison vd., 2013). Thiagarajan, Semmel ve Semmel (1974), geliştirme sürecini, medya, öğretim yöntemi ve eğitimde kullanılan dil ile ilgili öğretim materyallerini geliştirmek için çeşitli uzmanlardan geri bildirim almak olarak tanımlamaktadır.

Uygulama, öğretimin tasarlandığı ayar(lar) da sunulmasını, ulaştırılmasını içerir (Gustafson & Branch, 2002). Değerlendirme, öğretimin biçimlendirici ve özetleyici olarak değerlendirilmesini içerir (Dick vd., 2015). Yapılan değerlendirmeler sayesinde iyileştirme gerektiren alanları belirlemek için geri bildirim ve veriler toplanır, ardından bu veriler öğretim tasarımının sonraki tekrarının tasarımı, geliştirilmesi ve uygulanması için kullanılır (Bates, 2015). Biçimlendirici değerlendirme, öğretim sürecinde gereken gözden geçirmeleri/yenilemeleri tanımlamak için veri toplamaktan oluşur. Özetleyici değerlendirme, mutlak veya göreceli olarak, öğretim tasarımının genel değerini ortaya koymak için verilerin toplanmasını içerir. Gözden geçirme/yenileme, biçimlendirici değerlendirme verilerine dayanarak gerekli değişiklikleri yapmaktan ibarettir (Gustafson & Branch, 2002).

Öğretim tasarımının temel unsurlarını barındıran modeller arasında, yaygın olarak kabul edilen öğretim tasarımı modelleri şunlardır (Instructional Design, 2018; Mutlu, 2012):

- ADDIE (Analysis, Design, Develop, Implement, Evaluation) Modeli
- ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction) Modeli
- ASSURE (Analyze learners, State objectives, Select instructional methods, media, materials, Utilize media and materials, Require learner participation, Evaluate and revise) Modeli

- Öğrenme Koşulları (Robert Gagne) Modeli
- Bileşen Görüntüleme Teorisi (David Merrill)
- Ölçüte Yönelik Öğretim (Robert Mager) Modeli
- Dick ve Carey Modeli
- Hannafin-Peck Modeli
- Kirk ve Gustafson Modeli
- Boehm Sarmal Modeli
- Seels ve Glasgow Modeli
- Smith ve Ragan Modeli
- Gagne, Briggs ve Wager Modeli
- Morrison, Ross ve Kemp Tasarım Modeli
- Hızlı Prototipleme (Tripp & Bichelmeyer) Modeli

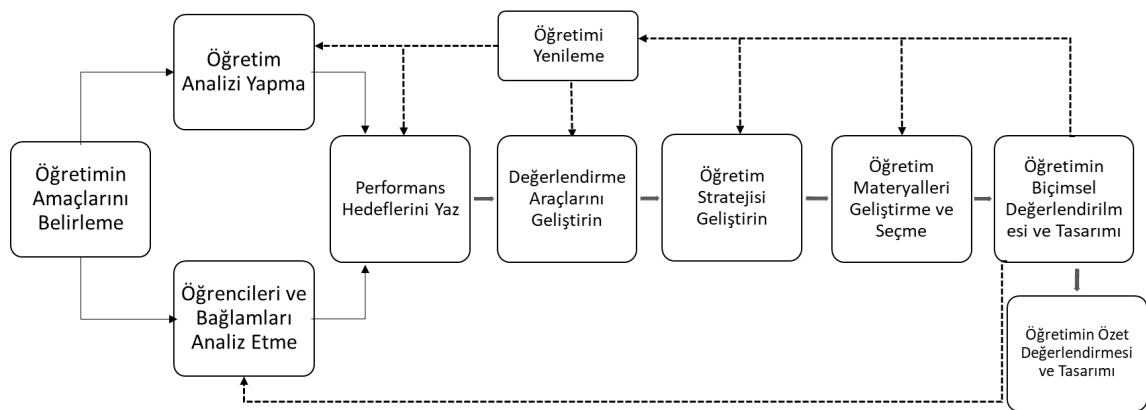
Tüm bu modeller, öğretimi daha etkili ve verimli hale getirmek için tasarım süreçlerini ifade eder (Gustafson & Branch, 2002). Daha önce bahsedilen ADDIE modelinin öğeleri, öğretim tasarım sürecinin temel kavramlarını temsil etse de, tüm öğretim tasarım çalışmalarında bulunması gereken çeşitli özellikler vardır (Branch & Merrill, 2012; Lafont, 2017):

- Öğretim tasarımı, öğrenci merkezli bir süreçtir.
- Öğretim tasarımı, hedefe yönelik bir süreçtir.
- Öğretim tasarımı, özgün bir süreçtir.
- Öğretim tasarımı, anlamlı deneyimlere odaklanır.
- Öğretim tasarımı, sonuçların ölçülebilir, güvenilir ve geçerli olduğunu varsayar.
- Öğretim tasarımı, deneysel, tekrarlayan ve kendi kendini düzelten bir süreçtir.
- Öğretim tasarımı, genellikle bir ekip çalışmasıdır.

Öğrenci merkezli eğitim, öğrencinin ve onun performansının tüm eğitimin odak noktası olduğu anlamına gelir. Dolayısıyla, öğrencinin belirtilen hedeflere ulaşması için öğretim tasarımları, bireysel ve grup çalışması, teknoloji tabanlı öğretim ve öğretmen temelli stratejilerin tümü göz önünde bulundurularak geliştirilebilir (Gustafson & Branch, 2002). İyi tanımlanmış proje hedeflerinin oluşturulması, öğretim tasarımı sürecinin

merkezinde yer alır. Proje hedefleri, öğrenci beklentilerini yansıtmalıdır. Bu hedefler yerine getirildiyse, projenin başarılı bir şekilde uygulanmasını sağlamalıdır. Proje yöneticisi için öğrenci beklentilerini belirleme ve yönetme oldukça önemlidir. Bunun yanında projenin etkili olabilmesi için diğer ekip üyelerinin de projenin beklenen sonuçlarına ilişkin ortak vizyonu/hedefleri olması gerekmektedir (Branch & Merrill, 2012). Öğrencilerin sadece bilgiyi hatırlamalarını ya da kısıtlanmış bir görevle ilgili bazı kuralları uygulamalarını gerektirmekten ziyade, öğretim tasarımı öğrencileri gerçek dünyada kendilerinden beklenen davranışları gerçekleştirmeye hazırlamalıdır (Gustafson & Branch, 2002). Gerçek dünyada beklenen davranışları kazandıracak öğretim tasarımının oluşturulması için geçerli ve güvenilir değerlendirme araçları oluşturulmalıdır. Bu araçlar standart testlerden ibaret olmamalıdır. Örneğin, amaç bir matkabın güvenli ve verimli bir şekilde işlenmesi ise, o zaman geçerli ve güvenilir bir değerlendirme tekniğinin olması gereklidir (Branch & Merrill, 2012). Değerlendirmeler sonrasında elde edilen veriler öğretim tasarımı sürecinin kalbinde yer almaktadır. Veri toplama, ilk analiz sırasında başlar ve uygulama yoluyla devam eder. Bu durum, öğretim tasarımının deneysel, tekrarlayan ve kendi kendini düzenleyen bir süreç olmasında etkilidir (Gustafson & Branch, 2002).

En popüler ve etkili öğretim tasarımı modellerinden biri Dick ve Carey (2015) tarafından oluşturulmuştur ve Şekil 2.5’de belirtilmiştir.



Şekil 2.5: Dick ve Carey'nin öğretim tasarımı modeli.

Dick ve Carey'nin modeli incelendiğinde ADDIE modeliyle farklılık gösterdiği görülmektedir. Geleneksel öğretim tasarımı modelinde (ADDIE), tek yönlü oklar ve diğer

düz çizgilere paralel bir dönüş çizgileri sıraları olarak tasvir edilirken (Bkz. Şekil 2.4), Şekil 6'da tasvir edilen modele benzer şekilde, öğretim tasarımının gerçek pratiği, eğrisel bir akış diyagramı ile tasvir edilmiştir (Branch & Merrill, 2012). Bu farklılığa rağmen ADDIE modelinde bulunan beş temel unsur Dick ve Carey'nin modelinde de bulunmaktadır. Diğer öğretim tasarımı modellerinin incelendiğinde benzer bir bulguyla karşılaşılır. Yazarlar beş temel unsuru birçok farklı yolla yani "*parçalara ayırıp ve analiz edilmesine*" ve çok farklı kavramlar kullanmasına rağmen, hepsi çekirdek öğeleri farklı da olsa benzer şekilde içerebilir (Gustafson & Branch, 2002).

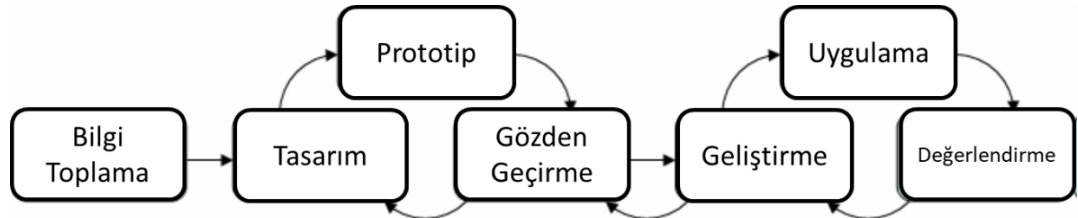
Yukarıda belirtilen öğretim tasarımı modellerinden bir diğeri ise hızlı prototipleme modelidir. Hızlı prototipleme daha çok mühendislik alanlarında ürün üretimi amacıyla kullanılmış bir yöntemdir (Çelik vd., 2013; Çoban Özkan, 2019; Esmer Ünal, 2019). Mühendislik alanında kullanılan bu yöntem eğitim-öğretim araçlarının geliştirilmesine yönelik model olarak ilk kez 1990 yılında Tripp ve Bichelmeyer tarafından bahsedilmiştir. Yazılım mühendislerinin başarıyla kullandığı bu yöntemi Trip ve Bichelmeyer (1990) yazılım ve öğretim tasarımı arasındaki benzerlikler göz önüne alındığında, hızlı prototiplemenin özellikle teknolojiyi kullanarak öğretim tasarımı için uygun bir model olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmanın amacı, internet teknolojisi kullanılarak öğretmen mesleki gelişimini sağlayacak bir çevrimiçi ağ geliştirmektir. Bu amaca uygunluğu ve modelin yapısı nedeniyle araştırmacı, hızlı prototipleme modelinin araştırmada kullanmayı tercih edilmiştir. Bu bağlamda sonraki bölümde hızlı prototipleme modelinden bahsedilmiştir.

2.2.3 Hızlı Prototipleme Modeli

Bir öğretim tasarım modeli olarak hızlı prototipleme modeli ilk olarak Trip ve Bichelmeyer (1990) tarafından ifade edilmiştir. İlk olarak 1980'lerin sonunda (Desrosier, 2011) endüstride teknolojik ürünlerin tasarlanması amacıyla kullanılan bu model bilgisayarların kullanımıyla değişim göstermiştir (Chua vd., 2003). Bu değişim sürecinin sonunda sadece fiziksel ürünlerin tasarlanmasının yanında sistem veya süreç tasarımında da kullanılmaya başlanmıştır. Yazılım geliştirme araçlarının artan yeteneklerinden faydalanan yazılım tasarımcıları, hızlı prototipleme adı verilen tasarım metodolojisini kullanmaya başlamıştır (Tripp ve Bichelmeyer, 1990). Hızlı prototiplemenin arkasındaki iki temel prensip WYSIWIG (wizzy-wig şeklinde telaffuz edilir) olarak bilinen **çıkıtı** ve etkileşim tasarımı / kullanılabilirlik adı verilen **süreçtir** (Desrosier, 2011). WYSIWIG; kullanıcıların bir arabirimde, web sayfasında, slayt sunumunda veya basılı belgede

görsüntülediği gibi görünen bir formdaki içeriği görmelerini ve düzenlemelerini sağlayan bir düzenleme yazılımı türüdür (Zola, 2023). Bir başka ifade ile ekrandaki görsüntüye çok benzer bir görsüntünün ortaya çıkacağına işaret eder. 1974 yılında adlandırılmış bir teknoloji endüstrisi bülteni tarafından yayımlanan WYSIWIG, “ne görüyorsanız onu alırsınız” anlamına gelir. Başka bir deyişle, kuramsal ilkelerden veya diğer soyut düşüncelerden başlamak yerine, süreç doğrudan tasarımcının, istenen bir son noktanın çalışması beklenen şekilde görünen ve hissettiren bir şey üretme konusundaki en iyi çıkışını temsil eden yapılmış bir nesne ile başlar (Desrosier, 2011). Hem iş dünyasında hem de eğitimde birçok tasarımcının dikkatini çeken hızlı prototipleme modeli öğretim tasarımı problemlerinde etkili bir çözüm önerisi olarak görüldüğu kadar sadece bir araç olarak görülmektedir (Nixon & Lee, 2008).

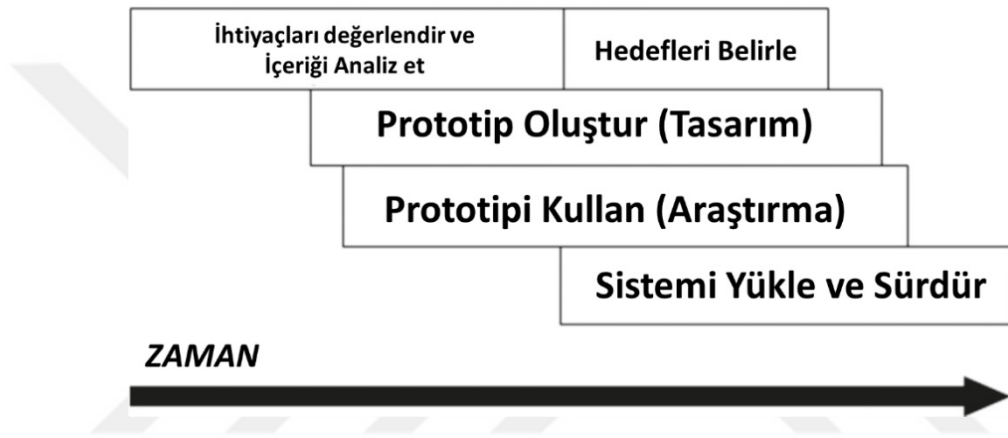
Dorsey ve diğerleri (1997) ve Tripp ve Bichelmeyer (1990) tarafından yapılan araştırmalara göre öğretim tasarımı modelleri analiz, sentez ve değerlendirme şeklinde üç temel aktiviteyi içermektedir (Akt. Nixon & Lee, 2008). Genel olarak, tipik hızlı prototipleme modelleri (şekil 7), sürekli bir inceleme/revizyon döngüsünde prototiplerle ve öğretim tasarımcılarıyla etkileşime giren öğrencileri ve/veya konu uzmanlarını içerir (Boulet, 2009).



şekil 2.6: Tipik hızlı prototipleme modeli

Hızlı prototipleme “*sistemin kendisini tasarlamak ve geliştirmek için bir sistem modeli oluşturma*” olarak tanımlanmıştır. İlk olarak bilgisayar yazılımı tasarım ve mühendisliğinde kullanılan hızlı prototipleme modeli, büyük ve karmaşık sistemlerle ilgili problemleri çözmek için modellerin, maketlerin ve prototiplerin kullanıldığı bir tasarım teorisinin evrilmiş halidir (Tripp ve Bichelmeyer, 1990). Yazılım ve öğretim tasarımı arasındaki benzerlikler, bazı araştırmacıları doğrusal öğretim tasarımı modellerinin kullanımıyla ilgili hızlı prototipleme modelinin eğitim-öğretim sürecinde bazı problemleri çözme ihtimalini araştırmaya yönlendirmiştir (Nixon & Lee, 2008).

Yazılım geliştirmede olduğu gibi ğretim sistemleri tasarımında hızlı prototipleme, sistemin kendisini tasarlamak ve geliştirmek için bir sistem modeli oluşturmak üzere geliştirilmiştir. Öğretim amaçlı ürünlerin, uygulamaların tasarımında kullanılan bu modelde ilk aşamada ihtiyaçlar belirlenir. Ardından hedefler belirlenir. Hedefler ve ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilen uygulama prototipi kullanıma sunulur. Kullanım sırasındaki değerlendirmelerle birlikte prototip yeniden düzenlenir ve tekrar kullanıma sunulur. İlk başta belirlenen ihtiyaçları ve hedefleri karşılayan uygulama tasarımına ulaşıldığında uygulama kalıcı olarak kullanıma sunulur (şekil 2.7).



şekil 2.7: Hızlı prototipleme modeli

Tripp-Bichelmeyer modelinde Reiber'in (2007) değerikliği (şekil 9), hızlı prototipleme sürecinin farkının öğretimsel tasarım stratejisi olarak anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Reiber, modelin grafik sunumunda iki temel değeriklik yapar: kendi kendine yeten ve st üste binen döngü oku (Desrosier, 2011) yapılan değerikliklerdir. Bir başka ifade ile Reiber, Tripp-Bichelmeyer'in (şekil 7.7) modelini döngüsel bir sürece dönüştürmüştür. Döngüsel sürecin doğası gereği tasarlanan ögenin sürekli olarak geliştirilmesi mümkün olabilmektedir.



Şekil 2.8: Rieber hızlı prototipleme modeli

Hızlı prototipleme modelindeki farklılaşmaya rağmen süreçteki temel adımlar aynıdır. Bu model doğrultusunda bu araştırmada bir öğretim tasarımı olarak çevrimiçi öğretmen mesleki gelişim sitesi tasarlanmaya çalışılmıştır. Yapılan literatür araştırması ve araştırma sürecindeki gelişmeler doğrultusunda, yukarıda belirtilen üç farklı hızlı prototipleme modelinden yola çıkarak araştırmacı tarafından hızlı prototipleme modeli özelleştirilmiştir. Bu model; bilgi toplama, ürünü tasarlama ve geliştirme, pilot çalışma ve yeniden düzenleme, ön değerlendirme ve etkinliği gerçekleştirme aşamalarından oluşmaktadır. Araştırmacının özelleştirdiği bu aşamalar, hızlı prototipleme modelinin farklı türleri temel alınarak oluşturulmuştur.

2.2.4 Çevrimiçi Eğitim ve Çevrimiçi Öğrenme

Çevrimiçi eğitim; önceden oluşturulmuş olan, sürekli halde büyüyen ve gelecekte de hayatımızda kalacak bir olgudur. Çevrimiçi eğitim kavramının geniş kapsamı nedeniyle başka kavramlarla karıştırılabilmektedir. Kavram yelpazesi; uzaktan eğitim, uzaktan öğrenme, e-öğrenme, web tabanlı eğitim/öğretim, dijital öğrenme, sanal öğrenme veya kendi adını taşıyan çevrimiçi eğitimi içerir. Bu tanımlayıcı kavramlardan bazıları eşanlamlı veya birbirinin yerine kullanılabilir olarak kabul edilir (Boboc, 2015). Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı (Bogdanović vd., 2014), internet teknolojisinin öğrenme deneyimlerinin sağlanmasında uygulanması (Whitmyer & Grimes, 2009) olarak ifade edilen e-eğitim kavramı, çevrimiçi eğitimle çok yakın anlamlıdır. Bu nedenle araştırmada çevrimiçi eğitim ve e-eğitim kavramları birbiri yerine kullanılmıştır.

Kavram yelpazesinin genişliği ve anlam yakınlığı nedeniyle, çoğu insan bazı kavramları karıştırabilmektedir. Bu kavramlardan bazılarının tanımları önceki bölümde verilmişti. Özellikle karıştırılan veya birbiri yerine kullanılan uzaktan eğitim, çevrimiçi

öğrenme veya çevrimiçi eğitim kavramlarıdır. Ancak çevrimiçi eğitim, uzaktan eğitimin bir bölümüdür ya da bu uzaktan eğitimin ileri düzeydeki halidir (Waheed & Hussain, 2010). Bu ayrımı kavrayabilmek için uzaktan eğitim kavramını incelemek yerinde olabilir.

Uzaktan eğitim, öğretimin normal olarak öğrenmeden farklı bir yerde gerçekleştiği, özel kurumsal organizasyonun yanı sıra teknolojiler aracılığıyla iletişim gerektiren öğretim ve planlı öğrenme (Moore & Kearsley, 2012) sürecidir. Soren Niper (1989) analizinde üç nesil uzaktan eğitimden bahsetmiştir. Bunlardan ilki yazışmalı öğretim; ikincisi basılı medyanın, kasetlerin ve bir dereceye kadar bilgisayarlarla entegre edilmesiyle oluşan çoklu ortam eğitimi; üçüncüsü ise yeni interaktif iletişim teknolojilerinin görev aldığı çevrimiçi öğrenme deneyimine bağlı uzaktan eğitimdir (Akt. Guri-Rosenblit, 2005). Yazışmalı öğretimde, öğrencilerin herhangi bir yeni teknoloji kullanmadan öğretmenlerle doğrudan etkileşime girebilmesi mümkündür. Teknolojideki ilerlemeyle birlikte video kaset, ses kaydı ve video yayını gibi araçların eğitim sürecinde kullanılmaya başlandığı, multimedya kavramının ortaya çıktığı dönem ise çoklu ortam öğretimi dönemidir. Üçüncüsü ise etkileşimli çevrimiçi öğrenme metodolojisine bağlı olan ve bilgi iletişim teknolojilerinin kullanıldığı uzaktan eğitimdir (Waheed & Hussain, 2010). Çevrimiçi eğitim, aslında uzaktan eğitimin üçüncü aşamasında yer almaktadır. Uzaktan eğitimde öğrencilere bilgi aktarımı önceleri posta yoluyla, sonraları ses kasetleri ve videolar aracılığıyla, son dönemde ise internet aracılığıyla ulaştırılmaktadır. Posta yoluyla ve ses kasetleri/videolar yoluyla öğrencilere bilgi ve çalışma materyalinin aktarılması sonrasında öğretmen ve öğrenci arasında anlık veya düzenli bir etkileşim olmamaktadır. İnternetin ilk çıktığı zamanlarda, internet yoluyla bilgi ve çalışma materyali aktarımı, yine anlık ve düzenli etkileşim olmadan eş zamansız (asenkron) biçimde yapılmaktaydı. Ancak Web 2.0 internet teknolojisinin gelişmesiyle birlikte eş zamanlı (senkron) olarak bilgi aktarımı ve öğrenci-öğretmen etkileşimi mümkün hale gelmiştir. Böylece eş zamanlı ve eş zamansız kavramlarının yer aldığı çevrimiçi eğitim kavramı ortaya çıkmıştır.

Çevrimiçi eğitim, temelde öğrenciyi internet yoluyla eğitim materyallerine bağlamakla ilgilidir (Johnson & Manning, 2010). Daha geniş kapsamda ise çevrimiçi eğitim, öğrenenlerin zaman, yer, ortam veya öğrenme hızı üzerinde nasıl kontrol sahibi olabileceğine ilişkin farklılıkları öne çıkaran bilgisayar tabanlı teknolojinin aracılık ettiği

öğretme ve öğrenme süreci olarak tanımlamıştır (Boboc, 2015). Aslında çevrimiçi eğitim ve uzaktan eğitim terimleriyle ifade edilen bu süreç; öğrenciler, öğretmenler ve öğrenme kaynaklarının daha önce belirtildiği gibi fiziksel anlamda aynı yerde olmadıklarında birbirine bağlanmasına veya birbiriyle iletişim kurabilmelerine yöneliktir (Inoue, 2007). Mevcut kanıtlarla çevrimiçi eğitim ve teknolojiye ilerlemeler, genel eğitimde yeniliklere yol açabilir ve hatta eğitim alanının ötesinde etkilere sahip olabilir. Bu nedenle, kaliteli öğrenme fırsatlarına sahip olan çevrimiçi eğitim, küresel bilgiye sahip olan toplumun oluşturulmasında belirleyici bir rol oynamaktadır (Kidd, 2010). Bu rolün belirleyici olmasında çevrimiçi imkânların zaman ve mekân sınırlamasını kaldırması etkili olabilir. Çevrimiçi imkânların eğitimdeki sınırlılıkları ortadan kaldırmadaki etkisi tanımlardan çıkarılabilir.

Kavram yelpazesinde belirtilmiş olan bir diğer kavram ise çevrimiçi öğrenmedir. Gelişmiş bilgi-iletişim teknolojileri (Blackboard, Moodle, YouTube, Sanal Gerçeklik gibi) aracılığıyla, öğrencilerin eş zamansız veya eş zamanlı olarak öğrenmek için ortaya çıkan bir yaklaşım (Yang ve Kang, 2020) olarak ifade edilen çevrimiçi öğrenme kavramı, genellikle “e-öğrenme” olarak adlandırılan, internet üzerinden gerçekleşen bir eğitim türüdür (Mayer, 2020). Bu nedenle araştırmada çevrimiçi öğrenme ve e-öğrenme aynı anlamda kullanılmıştır. E-öğrenmede (çevrimiçi öğrenme) katılımcılar teknolojiyle zenginleştirilmiş bir ortamda, öğrenenler ve materyaller arasında, öğrenciler ile eğitmen arasında ve öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimi içeren, e-posta, sohbet ve tartışma yazılımlarıyla etkileşimin ve derinlemesine bilgi alışverişinin kolaylaştığı bir süreçtir (Whitmyer & Grimes, 2009). Görüldüğü üzere yapılan tanımlamalarda, e-öğrenmenin (çevrimiçi öğrenme) faydalı olduğu yönünde görüş hakimdir.

E-öğrenmenin diğer bir ifadeyle çevrimiçi öğrenmenin faydaları incelendiğinde; herhangi bir çevrimiçi bilgisayardan 7/24 erişimin varlığı kolaylık sağlamaktadır. E-öğrenme, ulaşım maliyetlerini ortadan kaldırmanın yanında araştırmalara göre konu içeriğinin daha derin bir şekilde anlaşılması ve akılda tutulmasına katkı sağlamaktadır. Ayrıca yazma ve teknoloji becerilerinin yanında zaman yönetimi, bağımsızlık ve öz disiplin gibi yaşam becerilerini kazandırma konusunda etkilidir. Öğrencilere farklı uluslar ve hatta farklı kıtalar arasında aynı yaş grubundaki öğrencilerle bağ kurmasını sağlayarak, onları kültürel olarak duyarlı hale getirir ve onların diğer kültürleri tanınması sayesinde kolayca uyum sağlamasına neden olur. Zamanın etkili bir şekilde yönetilebilmesini

sağlar. Artan öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi ve tartışması; daha öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı; daha az pasif dinleme ve daha aktif öğrenme; daha büyük bir bağlılık duygusu ve sinerji oluşturur. Sabit bir programa bağlı kalınmadığı için ders seçme ve dersi istediği zaman dinleyebilme özgürlüğü, öğrenmede esneklik sağlar (Haque, 2020). Bu faydaların yanında dezavantajlarını da yadsımamak gereklidir.

E-öğrenmenin (çevrimiçi öğrenme) en büyük zorluklarından biri, uzun süre ekrandaki ilgili konuya odaklanma mücadelesidir. Kişinin sosyal medya veya diğer siteler tarafından kolayca dikkatlerinin dağılmasına neden olabileceği bir ortam bulunmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin derse odaklanmalarına yardımcı olmak için öğretmenlerin çevrimiçi sınıflarını canlı, ilgi çekici ve etkileşimli tutmaları zorunludur. E-öğrenmenin bir diğer önemli zorluğu internet bağlantısı sorunlarıdır. Son yıllarda internet bağlantıları artmasına rağmen hala bağlantının olmadığı veya bağlantı hızlarının yavaş olduğu yerler bulunmaktadır. Bu durum, e-öğrenmenin verimli ve herkese ulaşabilecek biçimde yapılmasını engellemektedir. E-öğrenme sürecindeki fiziksel etkileşimin azlığı, öğrencilerin akranlarıyla birlikteyken birçok şeyi öğrenebilme fırsatını kaçırmalarına, izole olmuşluk hissine kapılmalarına neden olabilmektedir. Bir başka dezavantaj ise çocuklarının saatlerce ekrana bakarak vakit geçirmesinin fiziki sağlıklarına zararlarının olmasıdır. Ekran süresindeki artış e-öğrenmenin en çok endişelendiren dezavantajlarından biridir (Gautam, 2020).

Son yıllarda yaşanan salgın süreci, çevrimiçi eğitim ve e-öğrenmeyi zorunlu hale getirmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetlerine verilen zorunlu ara nedeniyle öğretmen ve öğrenciler çevrimiçi eğitim/e-öğrenme ortamlarını deneyimlediler. Bu deneyim hem avantajların hem de dezavantajların görülmesi için önemli bir fırsattır. Salgın sürecinin başlarında öğretmenlerin çevrimiçi öğretim yapma konusundaki deneyimsizliği, öğrencilerin çevrimi öğrenim konusunda deneyimsizliği ve bazı öğrencilerin internet bağlantısına ulaşamama gibi zorluklar, öne çıkan dezavantajlar olduğu öne çıkmıştır. Salgın sürecinin uzamasıyla birlikte yüz yüze eğitime verilen uzun süreli arada çevrimiçi eğitim faaliyetlerinde öğrenci-öğretmen etkileşiminin verimli olmaması, öğrencilerin derse katılımlarının sağlanamaması, öğrencilerin gelişimlerinin takip edilememesi gibi dezavantajlarla da karşılaşmıştır. Tüm bu dezavantajlara rağmen salgın sürecinde eğitim-öğretimin devamının sağlanmasına katkısı nedeniyle çevrimiçi eğitim ve e-öğrenme faaliyetlerinden vazgeçilmeyeceği ortadadır. Bu bağlamda çevrimiçi eğitimin

dezavantajlarının en aza indirgenmesi ve avantajlarının daha verimli hale gelmesi açısından araştırmaların yapılması önemlidir (Bulut, 2021; Duman, 2020; Han vd., 2021; Taş, 2021).

Çevrimiçi eğitim alanında karşılaşılan önemli araçlardan bir tanesi öğretim yönetim sistemleridir. Özellikle salgın sürecinde öğretim yönetim sistemlerinin kullanımının artmıştır ve daha da gelişmiştir. Ayrıca bu araştırmada öneri olarak hazırlanan çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin bir bölümünde öğrenme yönetim sistemi yer almaktadır. Bu nedenle, öğrenme yönetim sistemi kavramının açıklanması yerinde olabilir.

2.2.5 Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS)

Çevrimiçi eğitim ve e-öğrenme araçlarının çeşitliliğinin yaygınlaşmanın yanında çevrimiçi ders alan öğrenci sayısı her geçen gün artmaktadır. Ayrıca çevrimiçi ders veren öğretmen sayısı da giderek artmaktadır. Salgın sürecinin de tetiklemesiyle birlikte teknolojik aletlerin veya yazılımların kullanımı önem kazanmaktadır. Öğrenme yönetim sistemi de bu teknolojik araçlardan biridir. Uluslararası literatürde Learning Management System kavramının karşılığı olarak ulusal literatürde *öğrenme yönetim sistemi*, *öğretim yönetim sistemi* veya *eğitim yönetim sistemi* kavramları yer almaktadır (Özlem, 2008). Öğrenme yönetim sistemi (ÖYS); yönetim, izleme, kişiselleştirilmiş öğretim ve kolaylaştırıcı öğrenme gibi öğretim bağlamının ötesinde işlevler sağlayan bir teknoloji aracıdır (Bradley, 2020). Öğretim bağlamının ötesindeki işlevler konusunda Stone ve Zheng tarafından (2014) öğrenme yönetiminin içerik yönetimi, kurs yönetimi vb. dahil olmak üzere resmi ve gayri resmi öğrenme süreçlerinin tüm yönlerini destekleyen bir teknolojik araç olduğunu ve daha genel bir anlamı temsil ettiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin ödevleri göndererek, yazılı ödevleri alarak ve tartışma forumlarında eş zamansız diyalogu destekleyerek çevrimiçi bir kursu yönetmek için kullanılan bir yazılım veya web tabanlı sistem olan öğrenme yönetim sistemi, içerik yönetim sistemi (CMS) olarak da adlandırılmaktadır (Garrigan, 2019). Öğretim yönetim sistemlerinin amacı e-öğrenme faaliyetlerinin kolayca, sistematik ve planlı biçimde yapılmasını sağlamaktır (Duran vd., 2006). Bu amaçla hazırlanmış öğrenme yönetim sistemlerinin birçoğu, her zaman ve her yerde öğrenilecek içeriğe erişilmesine ve içeriklerin yönetilmesine imkân sağlar.

Öğrenme yönetim sistemlerinin; kayıtlı kullanıcılar üzerinde kontrolü sağlama, öğrenme için güvenli bir ortam sağlama, sadece ders/kurs merkezli değil öğrenci merkezli

olma, öğrenme topluluklarının paylaşılan bilgiyi/öğrenme materyalini saklayabilmesine imkân sağlama, içerik erişiminin özelleştirilebilir olma, öğrencilerle sonrasında bağlantı kurabilme imkânları başlıca faydalarıdır (Pandey & Pandey, 2009). Ayrıca çevrimiçi eğitimlerin (öğretmen veya öğretim elemanları) uyarlanabilir pedagojik amaçlarla yapılandırıcı temelde eğitimler/içerikler hazırlamasına imkân sağlar (Al-Fraihat vd., 2020; Branch, 2015; Kitchen & Berk, 2016; Turnbull vd., 2019). Buna ek olarak, çevrimiçi öğrencilerin grup sohbetlerine katılmalarına, notlarını ve ilerlemelerini izlemelerine, çevrimiçi tartışmalara katılmalarına ve değerlendirmeler almalarına; çevrimiçi eğitimlerin etkili bir öğrenme ve sürekli gelişmeyi sağlayacak eğitim ortamı oluşturabilmelerine olanak tanır (Kitchen ve Berk, 2016; Turnbull, Chugh ve Luck, 2019; Watson ve Watson, 2007). Öğrenme yönetim sistemlerinin bahsedilen faydaları, eğitimin verimli olmasını ve kalitesinin artmasını sağlayabilir.

Öğrenme yönetim sistemleri, gelişmeye devam ediyor ve gelecekteki sürümlerin, bireysel açıdan öğrencilere daha uygun hale getirilmiş içeriği kolaylaştıran, çevrimiçi öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimleri geliştiren ve kurumsal karar vericilere daha doğru ve ilgili analizler sağlayan araçları ve özellikleri içermesi muhtemeldir (Turnbull vd., 2019). Bu bağlamda, araştırmacının öğretmenler için tasarladığı örnek çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin işlevlerinde öğrenme yönetim sisteminin kullanılması uygun görülmüştür. Öğrenciler kadar öğretmenlerin mesleki açıdan bilgilerini yenilemeye, meslektaşlar arasında iş birliği sağlayarak kendi için özelleştirebilmesine böylece kendini geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Bu araştırmanın odak noktasını, bu ihtiyaçlar ve ihtiyaçları giderebilecek e-öğrenme aracı geliştirme süreci oluşturmaktadır ve yine araştırmanın odağında sosyal bilgiler öğretmenleri yer almaktadır. Bu bağlamda, sonraki bölümde öğrenmeye devam eden veya etmesi gereken sosyal bilgiler öğretmenin alanı olan sosyal bilgiler eğitimi hakkında bilgi verilmiştir.

2.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Mesleki Gelişim Eğitimi

İnsan toplumsal bir varlıktır. Toplum içerisinde var olabilmek, uyum sağlayabilmek ve yaşamını devam ettirebilmek için bazı bilgi, beceri ve davranışlara sahip olması gereklidir. Bu gerekli beceriler bireylere kazandırabilmeyi amaç edinen der olarak sosyal bilgiler, kavram olarak ilk 1800'lü yıllarda ABD'de karşımıza çıkmaktadır. 19. yüzyıl sonları ve 20. yüzyıl başlarında ülkede yaşanan ekonomik gelişmelerin çıkardığı toplumsal problemlere çözüm bulmak ve ulusal toplum anlayışı oluşturmak amacıyla gereken ders veya konular eğitim kurumlarının programlarına dahil edilmiştir

(Safran, 2011). Yaşanan problemlere çözüm bulma anlayışı, sosyal bilgilerin etkin vatandaş yetiştirme amacının oluşmasında etkili olmuştur. Wesley'e (1937) göre "*sosyal bilgiler, pedagojik amaçlarla basitleştirilmiş sosyal bilimlerdir.*" Robert Barr ve diğerlerine (1977) göre, "*sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilim ve beşeri bilimlerin kaynaştırılmasıdır.*" James L. Barth'ın (1988) "*Sosyal bilgiler, kritik sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla sosyal ve beşeri bilim kavramlarının disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmasıdır.*" (Akt. Öztürk, 2011) tanımları incelendiğinde bu amaç göze çarpmaktadır. Etkin ve uyumlu vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan disiplinler arası sosyal bilgiler anlayışının destekçisi Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies [NCSS]) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamıştır.

Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilim, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülün sistematiği ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (Doğanay, 2008).

1916 yılında ilk kez Amerika Birleşik Devletleri'nde ders olarak yer alan (Safran, 2011) sosyal bilgiler, yaşanan gelişmelerden etkilenmiştir. Ekonomi; savaş; yurtdışından veya içinden algılanan tehditler; eğitimcilerin ve toplumun sosyal bilgiler eğitiminin rolüne ve eğitimin rolüne ilişkin inançları ve fikirleri; müfredat politikalarını güçlü bir şekilde etkileyebilecek komisyonların, komitelerin ve okul reform hareketlerinin parasal finansmanı; eğitimcilerden oluşan grupların statü arayışları ve müfredatın geleceğine etki eden durum kaygısı; ve çoğu kez reformu engelleyen okullaşmanın bürokratik yapısı sosyal bilgiler eğitiminin değişimini ve yönünü etkileyen faktörlerdir (Evans, 2004). 1930'lu ve 1940'lı yıllarda yeniden yapılandırıcılık ve öğrenci merkezli eğitimi benimseyen eğitimcilerin çabalarının ardından (Safran, 2011) Haas'ın (1977) işaret ettiği gibi 1957'de Sputnik'in lansmanı ve Amerikan eğitiminin Sovyetler Birliği'nin gerisinde

kaldığı korkusuyla “Yeni Sosyal Bilgiler Çağı” (Akt. Shaver, 1992) olarak adlandırılan dönem 1960-70 yıllarda etkili olmuştur. Bu dönemde Bruner’in buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının etkisiyle, sosyal bilimlerin disiplinlerindeki ilgili konular birleştirilerek oluşturulan sosyal bilgilerde 1980’lerde yeniden eskiye dönüş yaşanmıştır (Safran, 2011). 1994 yılında Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies [NCSS], 2018) tarafından tematik ulusal sosyal bilgiler müfredat standartları yayınlandı. O zamandan itibaren sosyal bilgiler standartları birçok ülkedeki öğretmenler, okullar ve devletler tarafından kendi müfredat programlarında yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Ülkemizde ise 2005 yılından itibaren uygulamaya konulan sosyal bilgiler müfredat programları belirlenen bu standartlar doğrultusunda hazırlanmaktadır.

Türkiye’de sosyal bilgiler dersine, ilk defa 1968 yılında hazırlanan ilkökul programında rastlanmaktadır. İlkokul 4 ve 5. sınıflar ile ortaokulların 1, 2 ve 3. sınıflarında haftada 3’er saat okutulması kararlaştırılmıştır (Kaymakçı, 2012). Ortaokullarda deneme amaçlı 1971 yılında başlayan sosyal bilgiler dersleri 1975’ten sonra kesin olarak dersler arasında yer almıştır. 1985 yılına kadar devam eden sosyal bilgiler dersi, bu yıldan sonra 1997-98 eğitim-öğretim yılına kadar uygulamadan kaldırılarak ortaokullarda Millî Tarih, Millî Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi olarak verilmeye başlanmıştır. 1998’ten itibaren tekrar sosyal bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır (Safran, 2011). Sosyal bilgiler eğitimindeki en köklü değişiklik 2005 yılında yapılmıştır. 2005 yılında hazırlanan program Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies [NCSS]) tarafından 1994’te ortaya konulan temalar doğrultusunda yeniden düzenlenerek 4-7. sınıflar arası için sosyal bilgiler programı hazırlanmıştır. Hazırlanan programların temelini Barr, Barth ve Shermis’in (1977) belirttiği a) vatandaşlık aktarımı, b) sosyal bilimler ve c) yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler şeklindeki üç yaklaşım oluşturmaktadır (Kaymakçı, 2012; MEB, 2005a, 2005b). 2005 yılından sonra uygulanan program zaman içerisinde revizyona uğramıştır. 2015 yılında taslak program yayınlanmış ve paydaşlardan görüş istenmiştir. Geri dönütlerin sonucunda 2018 yılında yeni sosyal bilgiler müfredat programı yayınlanmıştır. 2017-2018 yılında 5.sınıflarda uygulanan program, 2018-2019 yılında tüm sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır.

Farklı ülkelerin sosyal bilgiler dersi öğretim programları (Almanya, Amerika, İngiltere, Finlandiya, İran) incelendiğinde, sosyal bilgilerin veya bu dersin kapsamına

giren tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi derslerinin amacı, etkin vatandaş yetiştirmektir (Karaduman vd., 2011). Sınıflarda teknoloji kullanımı, 21. yüzyılın gereği, etkin vatandaşlar için gerekli sosyal bilgiler bilgi ve becerilerinin kazanılmasında daha etkili olmaktadır (Berson vd., 2000). Bu etkin vatandaşlar; kültürel farklılıkları anlama, kabul etme, bu farklılıklara değer verme ve katlanma; eleştirel ve sistematik düşünebilme; toplum içinde diğerleri ile iş birliği içinde çalışabilme ve sorumluluk alabilme; çatışmaları barışçıl yollarla çözebilme, küresel sorunlara karşı duyarlı olabilme; çevreyi korumak için alışkanlıklarını değiştirebilme; insan haklarına karşı duyarlı olma becerilerine sahip olmalıdır (Halvorsen & Wilson, 2010). Bu bağlamda, sosyal bilgiler sınıflarında teknoloji kullanımı, öğrencilerin daha dinamik ve etkileşimli bir ortamda bilgiye ulaşmalarını ve kendilerini geliştirebilmelerini sağlar. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, geleceğin etkin vatandaşlarını yetiştirmede teknolojiyi kullanmaları bir gereklilik halini almıştır (Teague, 2000). Eğitim teknolojisi araçlarından olan internetin kullanımı, öğretmen ve öğrencilere zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın kaynaklara ulaşabilme olanağı sağlamaktadır (Rice & Wilson, 1999). Yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden hazırlanmış olan ülkemiz sosyal bilgiler eğitiminde, öğrencilerin kendi dünyalarını eleştirel yolla keşfedebilmelerini sağlayabilmek amacıyla, teknolojinin ve güncel bilgi kaynaklarına ulaşımı sağlayan internetin kullanılması önemli bir yer tutmaya başlamıştır (Doolittle & Hicks, 2003). Bu bağlamda, geleceğin etkin vatandaşlarını yetiştirmede sosyal bilgiler öğretmenlerine düşen bu görevi yapabilmeleri öğretmenlerin teknoloji becerilerini kazanması önem arz etmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayınlanan sosyal bilgiler programında Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies [NCSS]) tarafından belirlenen 10 öğrenme alanından birey ve toplum; kültür ve miras; insanlar, yerler ve çevreler; bilim, teknoloji ve toplum; üretim, dağıtım ve tüketim; etkin vatandaşlık ve küresel bağlantılar öğrenme alanlarına yer verilmiştir (MEB, 2018). Bu alanlar doğrultusunda 21. yüzyılda gerekli bilgi, beceri, tutum-davranış ve değerleri kazanmış ve demokrasiye katılabilecek etkin vatandaşların gelişimi/yetiştirilmesi sosyal bilgiler dersinin öncelikli hedefidir (Braun, 1999). Öğrencilerin aktif olmaları ve kamu hayatına katılımları için gerekli olan bilgi, entelektüel süreçler ve demokratik eğilimleri içeren sosyal bilgiler, öğrenciye veri toplama ve analizi, iş birliği, karar verme ve problem çözme yöntemleriyle ve sorgulama süreçlerini uygulayabilme becerilerini kazandırmayı

amaçlar. Toplumun, milletin ve dünyanın bilgisini kullanan öğrenci demokratik değerlere bağlı hale gelir (National Council for the Social Studies [NCSS], 2018). Bilgili, yetenekli ve demokrasiye kendini adanmış genç insanlar; demokratik yaşam tarzımızı sürdürmek, geliştirmek ve küresel topluma katılabilmek için gereklidir. Küresel toplumda var olabilmek için bahsi geçen becerilerin yanında bireyin, anadilde iletişim kurabilme, yabancı dillerde iletişim kurabilme, matematiksel, bilimsel ve teknolojik, dijital, öğrenmeyi öğrenebilme, sosyal ve vatandaşlık, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve kendini ifade edebilme gibi yetkinliklere sahip olması gereklidir (MEB, 2018). Bu gerekli beceriler teknolojik gelişmelerin etkisiyle 21. yüzyılda hızlı değişim göstermektedir. Bu değişimi olumlu yönde geliştirmek için yöneticilere ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

2.3.1 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Teknoloji

Yeni teknolojiler, açlık, çevresel yıkım ve hastalık gibi küresel sorunlara çözüm vaat etmenin yanında (Cogan vd., 2000), öğrencilerin interaktif teknolojileri kullanarak dünyalarını eleştirel bir şekilde keşfetmeyi öğrenmeleri için mükemmel fırsatlar sunar (Braun & Risinger, 1999). Sosyal bilgiler dersinin öğrenciyi toplumsal yaşama hazırlama amacı doğrultusunda eğitimlerin verilmesi ve teknolojinin bahsi geçen fırsatlarından en iyi şekilde yararlanabilmek için teknolojinin sosyal bilgiler derslerine entegrasyonu önemlidir. Öğrencilerin dünyayı deneyimlemedikleri, ancak sistematik olarak dünyayı anlamaya, bunu önemsemeye, derinlemesine ve eleştirel düşünmeye yardımcı olan (Parker, 2010) sosyal bilgiler derslerinde bilgi teknolojisi aracılığıyla güncel bilgi kaynaklarına erişim sahibi olmak, öğrencilerin bu kaynaklara ulaşarak eleştirel şekilde verileri analiz etme, sorunları araştırma ve sorgulama için gerekli zihinsel becerileri geliştirmesine fırsat sunar (Doolittle & Hicks, 2003). Şu anda, teknolojinin ve sosyal çalışmaların entegrasyonuna odaklanan literatür, neredeyse sınırsız zaman ve mekân üzerinde kaynakları, bireyleri ve grupları birbirine bağlayabilen internetin kullanımını desteklemektedir (Braun & Risinger, 1999; Scott & O'sullivan, 2000).

İnsanların ve yeryüzünün birbirine bağlanması üzerine odaklanan bir alan olarak sosyal bilgiler eğitimi teknolojiden diğer alanlara göre daha fazla etkilenmiştir. Dünya hakkında daha önce hiç olmadığı kadar çok şey öğrenebilmenin yanında öğrenilmesi gereken bilgi sürekli ve dereceli olarak değişmektedir. Sürekli değişimin ortaya çıkardığı teknolojiler, değişen bilgileri öğrenmeye yardımcı olmaktadır (Roblyer & Doering, 2014). Martorella (1997) sosyal bilgilerde teknolojiyi “*uyuyan dev*” olarak ifade etmesine

karşın Bolick (2004) “*dev uyanıyor*” ifadesiyle sosyal bilgiler eğitiminde teknolojinin potansiyelini gerçekleştirmek için sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretim tasarımcıları ve teknoloji uzmanları arasında iş birliğini gerektirdiğini savunmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji entegrasyonunun sağlanması ve gelecekteki sosyal bilgiler eğitimi araştırmalarında “tamamen uyanık ve işleyen dev” vizyonu, pedagoji odaklı ve teorik çerçeveleri olan bir olgudur (Doering vd., 2017). Bir başka ifade ile sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji kullanımının hem teknolojinin hem de sosyal bilgilerin potansiyelinin ortaya çıkmasında etkili olan, pedagojik ve teorik açıdan uygulanmaya çalışılan bir olgudur.

2.3.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitimi

Öğretmenlik, birçok değişken tarafından etkilenen dinamik bir meslektir. Değişim karşısında sürekli kendini yenilemek, geliştirmek öğretmenler için zorunluluktur. Devletler ve eğitim kurumları, yaşanan değişimler ve karşılaşılan sorunlarla başa çıkabilmek için kalkınmanın temel ögesi gördükleri öğretmenlere kendini geliştirme fırsatı sağlayarak yatırım yaparlar. Öğretmenler, araştırmacılar, politika analistleri ve politikacılar, eğitimin dolayısıyla toplumun gelişmesi için profesyonelliğin artması gerektiğini savunmaktadırlar (Bubb & Earley, 2007).

Öğretmen mesleki gelişimi kavramı yerine kullanılabilecek farklı bir çok kavram vardır; hizmet içi eğitim, personel gelişimi ve mesleki öğrenme bunlardan bazılarıdır. Bu terimler birbirlerinin yerine kullanılabilmektedir (Sparks ve Hirsh, 1997). Bir başka ifade ise mesleki gelişim kavramı içinde mesleki eğitim sonrasındaki hizmet içi eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır.

Mesleki gelişim, insanların kendi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan resmi ve gayri resmi öğrenmenin bir yoludur (Bubb & Earley, 2007). Bu yol kasıtlı olarak devam eden sistemik bir süreçtir. Bu süreç, öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeye yönelik faaliyetlerden oluşur. Bazı durumlarda, mesleki gelişim aynı zamanda eğitim yapılarının ve kültürlerinin nasıl yeniden tasarlanacağını da içerir (Guskey, 2000). Bümen ve arkadaşlarına (2018) göre mesleki gelişim, geleneksel bakış açısı doğrultusunda “*personeler 3-4 günde verilen bir eğitim/kurs*” iken; yeni bakış açısına göre “*personel merkezli, uzun bir sürede, işe yerleşik (job-embedded) öğrenme deneyimleri*”dir. Mississippi Eğitim Departmanı’na (2002) göre ise mesleki gelişim, paydaşlarına eğitim organizasyonunu güçlendirecek bir büyümeyi teşvik eden öğrenme sürecidir. Attwood, Curtis, Pitts ve While’a (2005) göre bu mesleki gelişim süreci,

mesleki bilgi ve uygulamaların değişmesi ve gelişmesiyle olacaktır. Mizell (2010) ise, birbirinden farklı meslek grubu çalışanlarının mesleki performanslarını artıracak yeni bilgi ve becerileri öğrenmek ve uygulamak için düzenlenen mesleki gelişim uygulamaları olarak ifade etmiştir. Bell ve Gilbert'a (2005) göre mesleki gelişim, öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenmelerini iyileştirmek için her zaman yeni yollar ve yöntemler aradıkları sürekliliği olan bir süreçtir (Akt. Uçan, 2016). Yapılan tanımlamalardan hareketle mesleki gelişim; bireyin toplumdaki rolü, çalıştığı alan (doktor, mühendis, öğretmen vb.), uzmanlık alanı ne olursa olsun mesleğini en iyi şekilde icra edebilme çabasıyla yapılan öğrenme süreci olarak tanımlanabilir.

Eğitimi geliştirmek isteyen devletler veya toplumların odak noktasında yüksek kaliteli mesleki gelişim yer almaktadır. Ancak eğitimdeki bu gelişme ve değişim beklentisinin sonuca ulaşması, öğretmenlerin ne düşündüklerine ve ne yaptıklarına bağlıdır (Fullan, 2001). Bir başka ifade ile geleceğin toplumunu oluşturacak olan öğrencilerin kendilerini geliştirebilmesi öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri konusunda ne düşündüklerine bağlıdır. Geleceğin toplumun biçimlenmesinde önemli görevi olan branşlardan biri de sosyal bilgiler öğretmenleridir.

2.3.2.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Sosyal bilgiler öğretmeni olmak, çoğunlukla hassas ve bazen çelişkili inanç ve eylemleri içeren, karmaşık bir yapısı olan insan çabasıdır (Goodman & Adler, 1985). Bu insani çabayı amaç edinmiş olan iddialı bir sosyal bilgiler öğretmeni Grant ve Gradwell'e (2010) göre; (1) konularını iyi bilir ve öğrencilerin hayatlarını zenginleştirecek potansiyeli görürler; (2) önderlik ettiği öğrencilerin dünyayı nasıl düşündüklerini ve algıladıklarını, kendilerinin ve diğerlerinin farklı yetenekleri olduklarını bilir ve onları iyi tanır; ve (3) diğerlerinin (örneğin yöneticilerin, diğer öğretmenlerin) çabalarını takdir edemeyeceği ortamlarda kendileri ve öğrencileri için gerekli alanı nasıl oluşturacağını bilir (Akt. Cuenca vd., 2018). Bu yönde becerilere sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin varlığı toplumun çok yönlü gelişimini sağlayacak etkin vatandaşların yetiştirilmesinde gereklidir ve büyük öneme sahiptir. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies [NCSS]), sosyal bilgiler öğretmenin eğitiminde beş temel yetkinlik standardından bahsetmiştir. Bunlar; 1) içerik bilgisi, 2) içeriğin planlama yoluyla uygulanması, 3) öğretimin ve değerlendirme süreçlerinin tasarımı ve uygulanması, 4) sosyal bilgiler öğrencileri ve öğrenme ve 5) mesleki sorumluluk ve bilgilendirilmiş eylem şeklindedir (Cuenca vd., 2018).

Standart 1, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler içeriği hakkında bilgi sahibi olmalarını gerektirir. Ayrıca öğretmenlerin bu bilgileri sosyal bilim disiplinlerinde yer alan çeşitli disiplin araştırmaları kapsamında konumlandırabilmeleri gerekir. Olaylar, isimler, tarihler, yerler ve hem büyük hem küçük fikirler olmadan sosyal bilgiler anlamsız olurdu. Standart 2, tüm öğretmen adaylarının yurttaşlık yeterliliğini desteklemek ve yeteneklerini geliştirmek için sosyal bilgiler bilgisi oluşturmaya ve okuryazarlıklardan yararlanan iddialı öğrenme ortamları planlamaya odaklanır. Standart 3, sosyal bilgiler okuryazarlıklarını, değerlendirme ve veri okuryazarlıkları ile birleştirir.

Sosyal bilgiler öğretimi konusunda iddialı öğretmenler elde edilen öğrenme çıktılarını ve verilerini kullanarak standartlar doğrultusunda yeni talimatları planlayabilir. Ayrıca ilgi çekici öğretme yöntemlerini uygulayabilir, öğrencileri öz değerlendirme yapmaya yönlendirebilir. Son olarak bu verileri, okulun ötesindeki yaşamda gerekli olabilen öğrenci sonuçlarını belgelemek için kullanırlar. Standart 4, sosyal bilgiler öğretmenlerinin iş birlikçi, disiplinler arası öğrenme ortamlarını kolaylaştıran öğretim ve değerlendirme faaliyetlerini planlama, uygulama ihtiyacını vurgular. Standart 5 te ise , öğretmenlerin sosyal bilgiler bilgisini, kendilerinin sorgulama becerilerini ve yurttaşlık eğilimlerini içinde bulunduğu toplumda sosyal adaleti ilerletmek ve bilinçli davranışlar yoluyla insan haklarını desteklemek amacıyla kullanması yer alır (Cuenca vd., 2018). Etkin vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilgiler eğitiminin önemli aktörü olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu standartlar doğrultusunda eğitimi ve mesleki gelişimi çok önemlidir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri genellikle gerçek olaylardan, rakamlardan ve önemli kelimelerden yola çıkarak derslerini dönüştürmek amacıyla mesleki gelişim faaliyetleri içinde bulurlar. Bu faaliyetlerin gerçekleşmesi, öğrencilerin günlük hayatımızın sosyal meselelerini anlamlandırmaları için gereken karmaşık düşünme becerilerini geliştirir (Heafner vd., 2016). 21.yüzyılda gerekli olan bu karmaşık düşünme becerilerinin gelişmesinde etkili olan öğretmenler için öğrenme; sınıfta, okulda, atölyeler dahil olmak üzere mesleki gelişim kurslarında gerçekleşir. Bir meslektaş ile kısa bir koridor görüşmesi yaparken veya sorunlu bir çocuğa danışmanlık yaparken veya okuldan sonra öğrenme ortaya çıkabilir (Borko, 2004). Öğrenmeyi gerçekleştiren öğretmenlerin etkili olabilmesi, eğitimin kalitesinin gelişmesiyle dolayısıyla toplumun gelişmişliğiyle doğru orantılıdır.

Etkili sosyal bilgiler öğretmenleri belirli şeyler yaparlar (veya bu şeyleri daha büyük ölçüde yaparlar) ve etkisiz öğretmenlerin yapmadığı bazı özelliklere sahiptirler. Bu özellikler (Fraenkel, 1995);

- Öğretmenlerin, öğrencileri için yüksek (bazen son derece yüksek) beklentileri vardır. Etkili öğretmenler, öğrencilerine, her zaman daha iyisini yapabileceklerini etkili sözlerle tanımlarına izin verir. Daha fazla çaba göstermeye, biraz daha ileri gitmeye ve en iyilerinden daha azına razı olmamak için onları zorlamaya devam ederler. Bir başka ifade ile etkili öğretmen motivasyon kaynağıdır.
- Öğretmenler, kapsamdan ziyade derinliği vurgular. Etkili öğretmenler sürekli olarak gerçekleri birbirleriyle ilişkilendirmeye çalışırlar ve öğrencilerin temel bir fikri kavramasına yardımcı olurlar.
- Öğretmenler, öğrencilere düşünceleri veya olguları açık bir şekilde açıklayabilir. Etkili öğretmenler, öğretmeye çalıştıkları fikirleri öğrencilerin anlayabilecekleri biçimde açıklayabilirler. Söylemeye çalıştıklarını anlamlı olan örneklerle öğrenciler için netleştirebilirler. Bu amaçla, öğrencilerin hayatlarıyla ilgili birçok örnek kullanılması çok önemlidir.
- Öğretmenler iyi dinleyicilerdir. Öğrenciler konuştuklarında, etkili olan öğretmenler dinlerler. Öğrencilerin söylediklerini dinler ve uygun şekilde cevap vermeye çalışırlar. Öğrencileri sadece konuşmaya teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin söylediklerini duyurabilmeleri için yeterli bir süre beklemek istediklerini bildirirler.
- Öğretmenlerin dikkate değer sabrı vardır. Bu, etkili öğretmenin, öğrencilerin anlayamadıkları şeyleri tekrar tekrar açıklamaya istekli olmalarıyla kanıtlanmıştır.
- Öğretmenler, sınıfta öğrencileri meşgul ettikleri öğretim faaliyet çeşitlerini değiştirirler.
- Öğretmenlerin inanılmaz miktarda enerjisi var. Etkili öğretmenler, öğretecekleri dersleri hazırlamak için çok zaman harcarlar.
- Öğretmenler, kendi konularındaki yetkinliğini ortaya koyar ve bunu çeşitli günlük yaşam örnekleriyle ilişkilendirebilir. Bu öğretmenler

konularını iyi bilir ve bildiklerini anlatabilirler. Ayrıca derslere, konferanslara, çalıştaylara ve yaz eğitimlerine katılır ve kendi alanındaki yeni gelişmeleri takip edebilmek için kitap ve materyalleri kendi başlarına alarak sürekli bir öğrenme faaliyeti içerisindeyler.

- Etkili öğretmenlerin öğrencileri daha çok öğrenir.

Etkili sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetişebilmesi için devletler, üniversitelerde hazırlanan öğretmen yetiştirme programlarını uygulamaktadırlar. Öğretmen yetiştiren kurumlar, uyguladıkları programlarla öğretmen yeterliliklerini sınıf içinde yapılan etkinliklere indirgemektedirler (Güven, 2005). Ancak sınıf içi etkinliklerle geleceğin becerilerini kazanmış öğretmenlerin eğitimi mümkün görünmemektedir. Gelişen dünyada geleceğin öğretmenleri, toplumun eğitim konusundaki ihtiyaçlarını gidermekte yetersiz kalacaktır. Bu bağlamda, eğitimin dinamik yapısı nedeniyle öğretmenlerin mesleki gelişime duydukları ihtiyaç çok önemlidir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin mesleki bilgi becerileri ile toplumsal değişim, bilgi beklentileri, yeni roller ve talepler uyumlu olması gerekir. Bu değişimler doğrultusunda öğretmenin yaptığı hazırlık ve kullandığı ilgili öğretim yöntemi, özellikle sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ilgisini ve akademik performansını etkileyebilir (Oyewo & Umoh, 2017). Sosyal bilgiler öğretmenin mesleki gelişimi dijital çağda hayati öneme sahiptir çünkü başlangıçtaki öğretmenlik eğitiminde öğretmenlikle ilgili beceri ve bilgileri edinmiş olmaları yeterli değildir. Mesleki gelişim programları bu eksikliği giderebilir (Russell, 2014). Öğretmen mesleki gelişimi programları, öğretmeni gelişim yönünde motive etmeli ve öğretmen değişiminin tipik olarak gerçekleştiği bir süreç olmalıdır (Guskey, 2002b). Motive edici ve değişimi destekleyici mesleki gelişimin sayesinde öğretmenler, değişen toplumsal şartlar karşısında kendisinden beklenen gereksinimleri karşılayabilecek bilgi, beceri ve davranışları öğrenebilir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin içinde bulunduğu toplumun kültürüne sahip çıkan ve geliştiren, demokratik, laik, milli ve çağdaş değerlere sahip bireyler olarak hukuk kuralları çerçevesinde eşitliği savunan, yaşadığı yakın ve uzak çevrenin özelliklerini tanıyarak mekan algılama becerisine sahip olan ve doğal kaynakların sınırlılığı karşısında çevreye duyarlı olan, eleştirel düşünebilen, problem çözme becerisine sahip iyi birer vatandaş

olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirine bağlı bir dünyada gençlerin kültürel olarak farklı, demokratik bir toplumun  yesi olarak kamu yararı doğrultusunda bireylerin/öğrencilerin bilinçli ve gerekçeli kararlar alma becerisini geliştirmelerine yardımcı olmaktır (National Council for the Social Studies [NCSS], 2018). Ayrıca  ğrencilerin birincil ve ikincil kaynakların kritik analizi, görsel ve ses kaynaklarını yorumlama, zaman çizelgelerini anlama, karşılaştırma ve kıyaslama, sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, harita becerilerini kazanmalarını sağlamak sosyal bilgiler dersinin diğer amaçlarındandır (Bennett, 2018).

Toplumların karşılaştığı sosyal, ekonomik, siyasi, kültürel ve çevresel sorunların çözümüne yönelik problem çözme becerisini kazanmış bireyleri yetiştirmek sosyal bilgiler  ğretmenlerinin görevidir. Bu görevi üstlenen öğretmenler için mesleki gelişimlerini sağlamak çok önemlidir. Mesleki gelişim faaliyetleri öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda olmalıdır. Sosyal bilgiler  ğretmenlerinin bu bağlamda yetiştirilmesi amacıyla ülkemizde ilk olarak 1997 yılında pilot uygulama olarak, 1998 yılında ile üniversitelerin genelinde Sosyal Bilgiler  ğretmenliği Lisans Programı uygulanmaya başlanmıştır. Yüksek  ğretim Kurulu (Y K) Başkanlığı tarafından sosyal bilgiler  ğretmenlerinin ihtiyaç duyabileceği dersler, alan bilgisi, genel kültür bilgisi ve mesleki bilgi çerçevesinde belirlenmiştir (Yüksek  ğretim Kurulu [Y K], 1998). Bu programlar karşılaştığında çeşitli farklılıklar yer almaktadır. Örneğin 1998 programında Okul Deneyimi dersi lisans eğitiminin ilk yılında ve son yılında yer alırken, güncel lisans programında ise sadece dördüncü sınıfta ders Okul Deneyimi ve  ğretmenlik Uygulaması adında iki ders yer almaktadır (Yüksek  ğretim Kurulu [Y K], 1998, 2018). Lisans eğitiminde verilen dersler incelendiğinde uygulamaya yönelik derslerin azlığı, bu eğitimin daha çok teorik yapıda olduğunu gösterir. Bu durum sosyal bilgiler  ğretmenlerinin alan bilgisini öğrenmelerine olumlu yönde katkı sağlarken, alanında öğrendiklerini nasıl aktarabileceği yönündeki mesleki deneyim ve uygulama açısından yetersizlik görülmektedir.

Araştırmalarda elde edilen sonuçlar, mesleğinde etkili olan öğretmenlerin öğrencileri üzerinde güçlü ve uzun süreli bir etkisi olduğunu ve doğrudan  ğrenci başarısına ve öğrenmenin artmasına katkıda bulunduğunu göstermektedir (Bransford vd., 2005; Sanders & Rivers, 1996; Stronge, 2007). Öğretmenlerin sorumluluk alanına giren öğrencinin yetiştirilmesinde sosyal bilgiler alanı, müfredatın diğer ana alanlarından daha

az önemli görülmeye devam etmektedir (Stanley & Longwell, 2004). Az önemli görülse de sosyal bilgiler öğretmenlerinin, farklı bir grup öğrencinin daha karmaşık materyalleri öğrenmelerine ve daha geniş bir beceri yelpazesi geliştirmelerine olanak sağlamada gittikçe daha etkili olmaları gerektiği ortadadır (Bransford vd., 2005).

Van Hover (2008), sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik bilginin kendine özgü olduğunu ve Amerika bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişiminin durumunu gösterecek “büyük bir resmi” olmadığını belirtmiştir. Ayrıca mesleki gelişim etkili mesleki gelişimin tasarlanmasıyla ilgili ilkelere büyük önem verildiğini ifade etmiştir. Valli ve Stout’a (2004) göre etkili bir mesleki gelişim faaliyeti, öğretmenlerin öğrettikleri disiplin alanını anlamalarına, öğretmenlerin yeterli kaynaklara ulaşabilmesine, öğrencilerin neler yapması gerektiğine dair net bir rehberlik sağlamasına ve reform çabaları için sürekliliği olan destekleyici bir çerçeve sağlamasına yardımcı olmalıdır. Öğretmenlerin bu özelliklere sahip mesleki gelişim faaliyetlerine katılımı, öğrencilerin öğrenmesini, başarısını ve kalitesini doğrudan etkileyebilir.

Adler, sosyal bilgiler öğretmen mesleki gelişimi konusunu 1991 yılında gözden geçirirken, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimi konusundaki mevcut literatürü “kendine has (bağımsız) ve düzensiz” olarak niteledi ve öğretmenlerin mesleki gelişim sonucunda daha iyi bir hâle gelip gelmediğini anlamaktan ziyade belirli müdahalelerin sonuçlarına odaklanmak için çalışmaların olduğunu belirtti (Akt. Van Hover, 2008). Türkiye’de ise öğretmen mesleki gelişimine yönelik yapılan çalışmaların değerlendirilmesine yönelik Eroğlu’nun (2016) çalışmasında 2001-2015 tarihleri arasında çalışmalarda yüksek lisans ve makale türündeki çalışmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bunun yanında doktora türündeki çalışmaların sayısının az olduğunu da ifade edilmiştir. Türkiye’deki literatür incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik az sayıda makale çalışması bulunurken doktora ve yüksek lisans düzeyinde bir çalışmaya rastlanmamıştır.

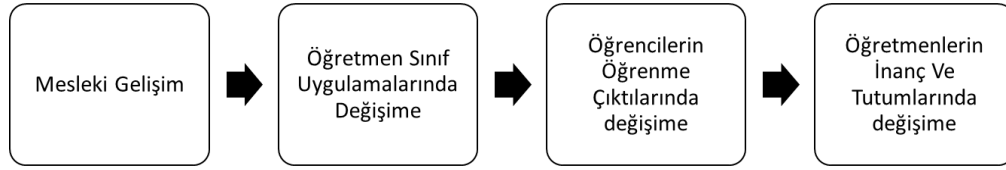
Sosyal bilgiler öğretmenleri, acemilikten uzman öğretmenliğe doğru ilerleyecekse, bu dönüşümün büyük bir kısmı mesleki yaşamları boyunca, yani ilk öğretmen eğitiminin tamamlanmasından sonra bir başka ifade ile mesleki yaşantıya başladıktan sonraki zamanda gerçekleşebilir. Bu bağlamda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik araştırmalar önemlidir. Mesleki gelişim, genel olarak öğretmen eğitiminin ihmal edilmiş yönüdür. Valli ve Stout (2004), öğretmen

eğitimine y6nelik s6rekli firsatların eğitim reformunda 6nemli bir unsur olduğuna dair yaygın bir anlayışa rağmen, mesleki gelişim 6oğu zaman tutarsız ve yetersiz olduğunu belirtmektedir. Borko da (2004), mesleki gelişimin 6neminin bilinmesine rağmen, 6đretmenler i6in şu anda mevcut olan mesleki gelişim yetersiz olduğunu ifade etmiştir. 6đretmenlerin mesleki gelişimleri y6n6ndeki 6abaların yetersizliğine rağmen 6đretmen mesleki gelişiminin 6neminden bahsetmek yerinde olabilir.

2.3.3 6đretmen Mesleki Gelişiminin 6nemi

Bir toplum olarak gelişmiş ve refah d6zeyi y6ksek 6lke olabilmenin temelinde, okullarda verilen eğitimin kaliteli olması gerektiği bilinen bir olgudur. Eğitimin kaliteli olması okuldaki 6đretim faaliyetlerinin iyi yapılmasına bağlıdır. 6đretim faaliyetlerinin iyi olması da 6đretmenlerin mesleki olarak nitelikli olmalarına bağlıdır. Nitelikli 6đretmenlerin 6đretim faaliyetleri, geleceğin d6nyasındaki işg6c6n6n yetişmesinde b6y6k 6nem taşımaktadır (Seferoğlu, 2004). 6đretmenlik, diğer t6m mesleklerin m6mk6n kılındığı temel mesleklerden biridir. 6đretmenlerin bildiği ve yapabildiği kritik 6neme sahiptir. Bu bağlamda, 6đretmenlerin bilgi ve becerilerinin kariyer boyu gelişimini hazırlamak ve desteklemek birincil 6neme sahiptir (Walsh & Gamage, 2003).

Mesleki gelişim, uzman 6đretmenlerin teknik, yasal, kavramsal ve/veya sosyal değişim amacıyla kendilerini g6ncel tutmaları i6in mesleğini yaparken gerekli olan bir olgudur. Mesleki gelişim programları, bilginin s6rekli gelişimini ve bu bilgiyi profesyonellerin yetenekleri doğrultusunda uygulamasını teşvik eden bir 6đrenme k6lt6r6n6n oluşması ve gelişmesi a6ısından da 6nemlidir (Murphy & Calway, 2008). Mesleki gelişimin olumlu etkileri ile ilgili, 6zellikle 6đretmenin ustalığının 6đrenci performansını olumlu y6nde nasıl etkilediğine ilişkin yeterli destekleyici kanıt bulunmaktadır (Bird, 2017; Bl6meke vd., 2016; Darling-Hammond, 2000; Fong-Yee & Normore, 2004; Gerritsen vd., 2017; Goe, 2007; Li vd., 2014; Seebruck, 2015; Stronge vd., 2007; Wayne & Youngs, 2003; Xin vd., 2004; Zuzovsky, 2003). Bu bağlamda mesleki gelişim, eğitim kalitesini artırmak i6in 6ok 6nemlidir ve 6đretmenlerin kariyerlerinde hayat boyu 6đrenimlerine devam etmelerine yardımcı olur.



Şekil 2.9: Öğretmen değişimi modeli

Guskey (2002) öğretmenin mesleki gelişimi; öğretmenin sınıf içi uygulamalarında değişime, ardından öğrencilerin öğrenme çıktılarındaki değişime, bunun sonucunda ise öğretmenin inanç ve tutumlarında değişime yol açmaktadır (Bkz. Şekil 2.10). Öğretmenlerin mevcut uygulamalarını yansıtmaları ve yeni bilgi ve inançları kendi öğretim bağlamlarına uyarlamaları için destek gereklidir (Darling-Hammond & McLaughlin, 2011). Öğretmenler bu desteği yakından uzağa olmak üzere öncelikle okullardaki meslektaşlarından, sonrasında diğer okullardaki veya diğer illerde bulunan okullardaki meslektaşlarından görebilirler. Millî Eğitim Bakanlığı uzmanları yanında üniversitedeki akademisyenlerden de öğretmenler mesleki gelişim desteği alabilir. Öğretmenlerin kendini geliştirme çabası içerisinde bulunmaları sonucunda katıldıkları tüm etkinlikler mesleki gelişim desteği sağlayabilir. Ancak bazı etkinliklerin yapıldığı mekân ve zamanın öğretmenlerin çalışma programlarına uygun olmaması mümkün olabilir. Bu da öğretmenin mesleki gelişim desteğini almalarında eksikliğe yol açabilir. Bu noktada internet, zaman ve mekân sınırlılığını ortadan kaldırabilir.

Sonraki bölümde öğretmenin değişimini sağlayacak mesleki gelişim modelleri üzerinde durulmuştur.

2.3.4 Öğretmen Mesleki Gelişimi Modelleri

Mesleki gelişim konusunda literatürde farklı modellerle karşılaşılmaktadır. Bu modelleri Gaible ve Burns (2005) üç grupta toplamıştır. Bunlar:

- Standartlaştırılmış Öğretmen Mesleki Gelişimi: Geniş öğretmen topluluklarına bilgi ve becerileri aktarmayı amaç edinen ve en genel kullanıma sahip yaklaşımdır.
- Bölge Tabanlı Öğretmen Mesleki Gelişimi: Yoğun öğrenme, öğretim yöntemlerinde derin ve uzun vadeli değişiklikleri teşvik eden bir okul veya bölgede bulunan öğretmen gruplarının yer aldığı yaklaşımdır.

- Bireysel/Öz Yönetimli Öğretmen Mesleki Gelişimi: Bilgisayarlar ve İnternet vasıtasıyla ulaşılan mevcut kaynakları kullanarak, bazen öğrenenin isteği doğrultusunda şekillenebilen bağımsız öğrenme yaklaşımıdır.

Öğretmen mesleki gelişim modellerinden ilki olan standartlaştırılmış öğretmen mesleki gelişim modelinde, öğretmenlerin genellikle yeni kavramları keşfetmesine ve onlara yeni becerilerin gösterilmesine ve modellenmesine odaklanılır. Bölge tabanlı öğretmen mesleki gelişim modelinde ise öğretmenler, kademeli biçimde öğrenme süreçlerine dahil olarak pedagoji, içerik ve teknoloji becerilerinde uzmanlaşmak için yerelde veya kurum içindeki kolaylaştırıcılarla veya ilgili konuda uzmanlaşmış öğretmenlerle çalışır. Bireysel/öz yönetimli mesleki gelişimde ise öğretmenlerin kendi mesleki gelişim hedeflerini belirlemeleri ve bu hedeflere ulaşmalarına yardımcı olacak etkinlikleri seçmeleri gerekir. Öğretmenlerin seçmeleri gereken etkinlikler arasında sınıflardan video örnekleri izleme, eğitim veya çalışma alanıyla ilgili kitaplar okuma, günlük tutma, vaka çalışmaları yapma, çevrimiçi dersler alma veya meslektaşların verdiği dersleri gözlemlene yer alabilir (Gaible & Burns, 2005). Bahsedilen bu sınıflandırmanın dışında tarihsel süreçte uygulanan ve önerilen mesleki gelişim modelleri arasında Sparks ve Loucks-Horsley, Guskey, Mackenzie tarafından tasarlanan ve Okul Temelli Mesleki Gelişim modelleri yer almaktadır. Sparks ve Loucks-Horsley ve Guskey tarafından tasarlanan modeller daha çok süreç odaklı, bir başka ifade ile süreç içerisindeki amaçlar, beceriler ve uygulamalar doğrultusunda sınıflandırılmıştır. Mackenzie modeli ise mesleki gelişimin öğeleri ve bu öğelerde amaçlanan değişim üzerinedir. Okul temelli mesleki gelişim modeli ise bölge tabanlı öğretmen mesleki gelişimi modeliyle benzerlik göstermektedir.

Sparks ve Loucks-Horsley (1989) tarafından ortaya konan mesleki gelişim modelleri; (a) bireysel rehberli personel geliştirme, (b) gözlem / değerlendirme, (c) bir geliştirme / iyileştirme sürecine katılım, (d) eğitim ve (e) sorgulamadır. Bu başlıklar Guskey'nin (2000) mesleki gelişim model sınıflandırmasına benzemektedir. Literatürdeki öğretmen mesleki gelişim modelleri ve bu modellerdeki uygulamalar aşağıda açıklanmıştır.

2.3.4.1 Guskey'nin Mesleki Gelişim Modeli

Guskey (2000), Sparks ve Loucks-Horsley'nin sınıflandırmasını temel alarak mesleki gelişim modellerini yedi başlıkta belirtmiştir. Bu modeller şu şekilde açıklanmıştır (Guskey, 2000):

- a) Eğitim (kurs/seminer): Birçok eğitimcinin zihninde eğitim, mesleki gelişim ile eş anlamlıdır. Mesleki gelişimin en yaygın şeklidir ve eğitimcilerin en fazla deneyime sahip olduğu bir programdır. Eğitim, tipik olarak, çeşitli grup temelli faaliyetler aracılığıyla fikirlerini ve uzmanlıklarını paylaşan veya sunum yapan bir ekibi içerir. Eğitim (kurs/seminer) modeli büyük grup sunumları ve tartışmaları, çalıştayları, seminerleri, gösterimleri, dramaları, simülasyonları ve mikro öğretimi içerir. Bu model, geniş eğitimci gruplarıyla fikir ve bilgi paylaşmak için en verimli ve uygun maliyetli profesyonel gelişim modelidir. Tüm katılımcılara ortak bir bilgi tabanı ve ortak bir kelime hazinesi meydana getirir.
- b) Gözlem/Değerlendirme: Öğrenmenin en iyi yollarından biri, başkalarını gözlemleyerek ya da bu gözlemden elde edilen belirli geri bildirimleri alarak gerçekleşir. Bu bilgiyi analiz etme ve yansıtma yöntemi, değerli bir mesleki gelişim aracı olabilir. Akran koçluğu ve klinik gözlem, eğitimcilere performansları hakkında geri bildirim sağlamak için kolektif gözlem kullanan bu modelde bulunan uygulamalardandır. Sınıf öğretmenlerinin gözlemleri ders tasarımı, öğretim uygulamaları, sınıf yönetimi veya diğer konulara odaklanabilir. Gözlemci, bir meslektaşını izleyerek, geri bildirimini hazırlayarak ve ortak deneyimleri tartışarak mesleki uzmanlık kazanır.
- c) Geliştirme/İyileştirme Sürecine Katılım: Eğitimciler genellikle bir müfredatı geliştirmek veya gözden geçirmek, yeni bir program tasarlamak, eğitimi geliştirmek için stratejiler planlamak veya belirli bir sorunu çözmek için bir araya getirilir. Bunlar gibi işlemler genellikle okuma, araştırma, tartışma ve gözlem yoluyla yeni bilgi birikimi edinmeyi isteyen katılımcılar gerektirir. Örneğin, yeni bir müfredatın gözden geçirilmesi ilave içerik bilgisi gerektirebilirken, belirli bir problemi çözmek için bir program tasarlanması ilgili araştırmanın gözden geçirilmesini gerektirebilir. Bu gelişim / iyileştirme süreçlerine katılım, mesleki gelişiminin önemli bir parçası ve değerli bir şeklidir. Geliştirme / iyileştirme sürecine katılımın avantajı,

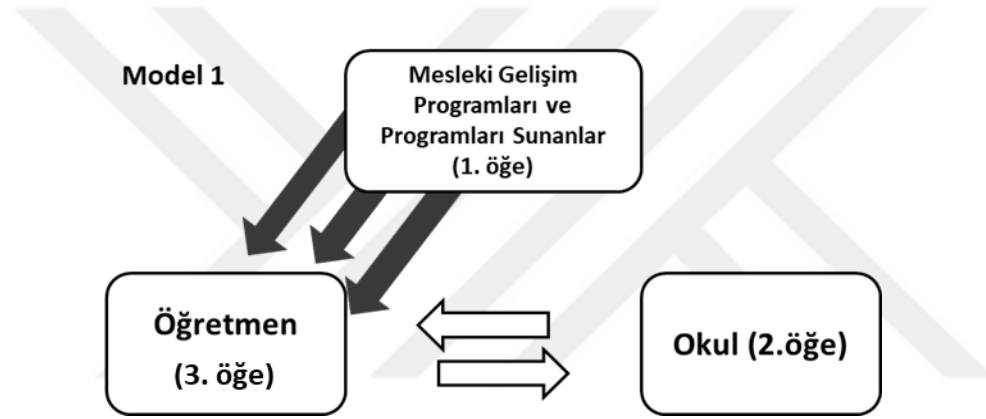
katılımcıların sadece kendi bilgi ve becerilerini arttırmakla kalmayıp, iş birliği yapma ve karar alma süreçlerinde paylaşma becerilerini geliştirmeleridir.

- d) Çalışma Grupları: Çalışma grupları mesleki gelişim modeli, ortak sorunlara çözüm bulmada okulun tüm personelini kapsamaktadır. Personel gruplara ayrılır ve gruplar homojen/heterojen olabilir. Her iki grup aynı genel konuda sorunu ele alsa da her grup üzerinde yoğunlaşılan sorunun farklı bir yönünü seçmektedir. Çalışma grupları, özellikle özenle yapılandırılmış, iyi eğitilmiş ve iyi denetlenmişse, tüm personelin dahil edilmesiyle, tutarlı şekilde birçok eğitimcinin yaşadığı ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına yardımcı olurlar. Ayrıca bu model, öğrenciler ve eğitimciler için okulların öğrenme topluluğu olduğu fikrini güçlendirir ve mesleki gelişimin sürekli arz eden niteliğini vurgular.
- e) Araştırma / Eylem Araştırması: Eğitimcilerin büyük çoğunluğu, problemleri çözmek ve soruları cevaplamak için cevap aramaya eğilimli olan bireylerdir. Mesleki gelişimin araştırma / eylem araştırması modeli, onlara sorunları çözebilme fırsatı sunar. Mesleki gelişimin araştırma / eylem araştırması modeli, eğitimcilerin daha çok düşünen uygulayıcılar, daha sistematik sorun çözücüler ve daha düşünceli karar vericiler olmalarına yardımcı olur.
- f) Bireysel Rehberli Faaliyetler: Bireysel rehberli mesleki gelişimde, eğitimciler bireysel mesleki gelişim açısından kendi hedeflerini belirler ve daha sonra belirlediği hedeflere ulaşabileceğine inandıkları etkinlikleri seçerler. Model, bireylerin kendi öğrenme ihtiyaçlarını en iyi şekilde belirleyebildikleri, öz-yönlendirme ve kendi kendine başlatılan öğrenme yeteneğine sahip oldukları varsayımına dayanmaktadır. Ayrıca, bireylerin kendi öğrenim faaliyetlerini başlattıklarında ve planladıklarında, öğrenmeye daha fazla motive olduklarını varsayar.
- g) Danışmanlık: Mesleki gelişimin danışmanlık modelinde, genellikle deneyimi olan ve oldukça başarılı bir eğitmeni, deneyimi az olan bir meslektaş ile eşleştirmeyi içerir. Bu model, mesleki hedeflerin tartışılması, etkin uygulama üzerine fikirlerin ve stratejilerin paylaşılması, mevcut yöntemler üzerine düşünme, iş başında gözlemler ve iyileştirme taktikleri

için fırsat sağlamaktadır. Danışmanlık modelinde, ilgili bireylerin hepsine fayda sağlayabilecek mesleki gelişim için son derece bireyselleştirilmiş bir yaklaşım sunar.

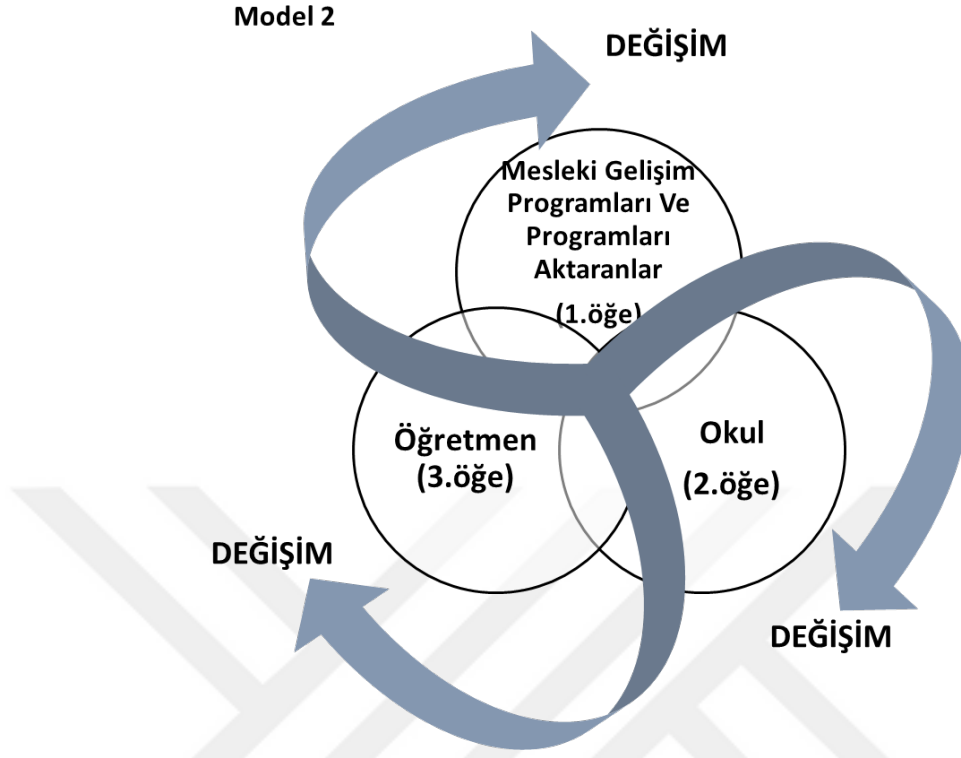
2.3.4.2 Mackenzi'nin Mesleki Gelişim Modeli

Öğretmen mesleki gelişimine yönelik model ortaya koyan bir başka araştırmacı da Mackenzi'dir. Guskey'nin modeli daha çok etkinlik odaklı iken Mackenzi'nin modeli daha çok paydaş odaklıdır. Mackenzie 1997 yılındaki çalışmasında iki modelden bahsetmektedir. Modellerin elemanları arasındaki seviye ve etkileşim türü farklı olmasına rağmen her iki modelin elemanları; 1) mesleki gelişim programları ve programları aktaranlar 2) okul ve 3) öğretmendir. (Ling & MacKenzie, 2001).



Şekil 2.10: Mesleki gelişim modeli 1 (Lawnmower Yaklaşımı)

Mesleki Gelişim Modeli 1'de (Şekil 2.11) bulunan üç öge birbirinden bağımsızdır. Mesleki gelişim programları ve programı sunanlar (1. öge), içeriği öğretmenlere (3. öge) tek yönlü olarak aktarmaktadır. Katılımcılar, önceki deneyimlere ve anlayışlara dayanarak, bu içeriği yorumlar. Bu senaryoda, katılımcılar genellikle farklı okullardan gelmektedir ve duruma özel ve kişiye özel ihtiyaçların karşılanması için çok az fırsat bulunmaktadır. Ayrıca, katılımcıların çoğu zaman önceden planlanmış profesyonel geliştirme programının kendisini etkilemesi için bir fırsat yoktur. Bazı katılımcılar, programdan öğrendikleri, anladıklarını kendi okullarındaki meslektaşlarına yeniden yorumlayarak aktarabilirler. En çok motive olan öğretmenler haricinde, Model 1 kapsamındaki mesleki gelişim programlarının, öğretmenlik uygulamasında çok az değişikliğe yol açtığı ileri sürülmektedir. Kısa süreli kurslar, eğitimler bu modelin içerisinde yer alır (Ling & MacKenzie, 2001). Türkiye'de MEB'in öğretmenler için düzenlediği seminer, kurs ve hizmet içi eğitimlerin yapısı bu modele benzemektedir.



Şekil 2.11: Mesleki gelişim modeli 2 (Türbin Yaklaşımı)

Model 2'de (Şekil 2.12), aynı öğeler Model 1'de olduğu gibi mevcuttur. Bununla birlikte öğeler, dinamik ve etkileşimli bir şekilde ihtiyaç veya hedef ile bağlantılıdır. Bu modelde, üç öğenin (mesleki gelişim sağlayıcıları, öğretmen ve okul) paylaştığı ortak bir hedef vardır. Ancak hedefe giden yol, güçlü yönler ve ihtiyaçlara göre tasarlanıp geliştirilir. Okulların ve öğretmenlerin, kendi performanslarını ve gruptakileri inceleyerek, bilgilenmelerine ve gelişmelerine imkân veren eleştirel yansıtma, bu modelin merkezindedir. Model 2'de, profesyonel gelişim sağlayıcıları (1. öğe) belirli bir araştırma alanında bilgili ve esnek olup, bu nedenle farklı hedefleri ortak hedeflere göre takip edebilmektedirler. Model 2'de görüldüğü gibi dinamik etkileşimden beklenen sonuç, her üç öğede de değişimin yaşanmasıdır (Ling & MacKenzie, 2001).

2.3.4.3 Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli

Etkili öğretmen ortamları oluşturarak öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmesine destek sağlayan (ÖYGM, 2010) Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) modeli birçok ülkede uygulanmaktadır. Bu modelle ilgili birçok yapılan araştırmalar (Cheng & Ko, 2009; Glynne, 2015; Haßler vd., 2015; Hennessy vd., 2018; Inasaridze vd., 2015; Kaya & Kartallıoğlu, 2010; Mahruf C. Shohel

& Banks, 2012; Matsumura & Steinberg, 2002; McLaughlin & Talbert, 2006; OECD, 2018; Owen, 2003; ÖYGM, 2010; Sparks, 2002; Tan & Ang, 2016), öğretmenlerin sürekli mesleki gelişiminin çalışma ortamında bulunan öğrencinin gelişmesine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin okul ortamında katıldıkları mesleki gelişim faaliyetlerinde öğretmenin kendi ortamında (David & Peterson, 1984) bulunması hem kendi motivasyonunu arttıracaktır hem de öğretmenin öğrendiklerini öğrenme sürecinde hızlı bir şekilde uygulayabilme imkânı doğacaktır.

Okul Temelli Mesleki Gelişim Modelinde;

- Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kendi öz değerlendirmelerini yaparak kişisel ve mesleki gelişim ihtiyaçlarının bulunduğu alanları belirlemeleri,
- Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretme-öğrenme stratejileri ile ilgili yeni yaklaşım ve bilgiler konusunda daha bilinçli duruma gelmeleri, deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşmaları, bunları uygulamalarına yansıtmaları ve böylece okul gelişimini sağlamak
- Eğitim ve öğretim sürecinin kalitesinin artırılması,
- Öğrencilerin öğrenme ve gelişim süreçlerine katılımlarının etkin biçimde artırılması,
- Okul kültürünün (değerler, normlar, semboller, gelenekler vb.) gelişimine yönelik yönetici, öğretmen ve diğer paydaşların uzmanlıklarından ve deneyimlerinden yararlanılması,
- Okulun gelişim planı çerçevesinde, okulun çevresiyle ile bütünleşmesi ve okuldaki sorunların çözümünde çevre imkânlarının daha fazla kullanılması amaçlanmaktadır (ÖYGM, 2010).

Öğretmenler, istedikleri başarıya ulaşmak için okullarda bireysel ve gruplar halinde yapılan iş birliği, beraberce keşfetme, bilgi paylaşımı, fikir üretme, problem çözme, dinleme, iletişim gibi mesleki gelişime yönelik faaliyetlerle okulların sadece eğitim veren kurumlar olmasına ek olarak, sürekli mesleki gelişimi sağlayan yenilikçi örgütler olmasına katkı sağlarlar (Kösterelioğlu & Kösterelioğlu, 2008).

Okul Temelli Mesleki Gelişim ile ilgili seçilen Ankara, Bolu, Hatay, İzmir, Kocaeli ve Van illerinde bulunan ilköğretim kurumlarındaki pilot uygulama çalışmaları için 2006-2007 ile 2007-2008 eğitim-öğretim yıllarında çalışmalar yapılmıştır. Bu

alışmalar revize edilerek 2010-2011 eğitim ğretim yılında aynı illerde birer tane Fen Lisesi, Anadolu ğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Genel Lise olmak üzere 4 farklı türden seçilerek yapılmıştır (Kaya ve Kartallıoğlu, 2010). İlköğretim kurumlarında yapılan pilot çalışmaları sonucunda Okul Temelli Mesleki Gelişim modelinin öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimleri üzerinde olumlu etkisinin olduğu, fakat bu gelişimin okul gelişimine ve okul kültürüne ynlendirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunun temelinde; Okul Temelli Mesleki Gelişim kılavuzunun mevcut haliyle modelin bileşenlerinin anlaşılmasında tek başına yeterli olmaması, öğretmenlerin ve yöneticilerin çeşitli sebeplerle modelin yapısı ve uygulama süreciyle ilgili tam ve doğru bilgiye sahip olamaması, okul gelişim planlarının işlevsel olmaması, okul gelişim planlarının bireysel mesleki gelişim planlarıyla ilişkilendirilmesinde yaşanan glkler yer almaktadır (Karaçam vd., 2008). Bu olumsuzluklar düşünülerek revize edilen kılavuz yayınlanmıştır fakat çalışmaların sonuçları ile ilgili hiçbir bilgiye ulaşılamamıştır. Amaçları açısından okul temelli mesleki gelişim etkili gibi görünse de ğretmen ve yöneticilerin niyetleri, düşünceleri, yaklaşımları mesleki gelişim faaliyetlerinin sonuca ulaşmasında büyük bir etkidir. Öğretmenin ğrenme motivasyonunu arttırmak için teknolojinin imknlarından faydalanmak etkili olabilir. İnternetin ortaya çıkışı ve gelişimi ile evrimii ortamın sağladığı imknlar bahsi geçen modellerin olumsuzluklarını ortadan kaldırmada ve daha etkili mesleki gelişim faaliyetlerinin düzenlenmesinde etkili olabilir.

Öğretmen mesleki gelişimi modelleri hakkında verilen kısa açıklamalardan sonra literatürdeki mesleki gelişim faaliyetlerinden/uygulamalarından bahsetmek yerinde olabilir.

2.3.5 Öğretmen Mesleki Gelişiminin zellikleri ve İlkeleri

Öğretmen mesleki gelişimi ile ilgili yapılan tanımlamalarda mesleki gelişimin temel özellikleri yer almaktadır. Mesleki gelişimle ilgili yapılan araştırmalar mesleki gelişimin ilkelerini ve özelliklerini ortaya koymuştur. Mesleki gelişimin ilkeleri veya standartları konusunda literatürde karşılaşılan en kapsamlı çalışmalardan biri Ulusal Personel Geliştirme Konseyi (National Staff Development Council [NSDC] tarafından yapılmıştır. Ulusal Personel Geliştirme Konseyi hazırlamış olduğu ilkeler, personelin mesleki gelişimine yönelik programların özelliklerini üç grupta toplamda on iki tanedir. Bu ilkeler/standartlar şöyledir (National Staff Development Council [NSDC], 2001):

a) Bağlamsal standartlar

- Öğrenen Topluluk: Okulun ve yerel çevrenin hedeflerinin uyumlu olduğu, yetişkinleri (öğretmenleri) öğrenen topluluğa dahil eden mesleki gelişim öğrencilerin öğrenmelerini geliştirir.
- Liderlik: Mesleki gelişim, sürekli eğitimin geliştirilmesine rehberlik eden deneyimli okul ve bölge liderlerini gerektirir.
- Kaynaklar: Mesleki gelişim, yetişkin öğrenimini ve iş birliğini desteklemek için (mali) kaynak gerektirir.

b) Süreç standartları

- Veriye dayalı: Mesleki gelişim, yetişkin öğrenim önceliklerini belirlemek, ilerlemeyi gözlemek ve sürekli gelişmeyi sürdürmek için ayrıştırılmış öğrenci verilerini kullanır.
- Değerlendirme: Mesleki gelişim, iyileştirmeye rehberlik etmek ve etkisini göstermek için birden fazla bilgi kaynağı değerlendirmelerini kullanır.
- Araştırmaya dayalı: Mesleki gelişim, karar vericilere yönelik araştırma yapmak için eğitimcileri hazırlar.
- Tasarım: Mesleki gelişim, amaçlanan hedefe uygun öğrenme stratejilerini kullanarak tasarlanmıştır.
- Öğrenme: Mesleki gelişim, insani öğrenme ve değişim hakkında bilgi verir.
- İş birliği: Mesleki gelişim, eğitimcilere iş birliği yapacak bilgi ve beceriler sağlar.

c) İçerik standartları

- Eşitlik: Mesleki gelişim, tüm öğrencileri anlamaya ve takdir etmeye, güvenli, düzenli ve destekleyici öğrenme ortamları oluşturmaya ve akademik başarıları için yüksek beklentilere sahip olmaya hazırlar.
- Kaliteli öğretim: Mesleki gelişim, eğitimcilerin içerik bilgisini derinleştirmekte, öğrencilere titiz akademik standartları karşılamada yardımcı olacak araştırma temelli öğretim stratejileri sunmakta, bu stratejileri ve çeşitli sınıf değerlendirme türlerini uygun şekilde kullanmaya hazırlamaktadır.

- Aile katılımı: Mesleki gelişim, eğitimcilere aileleri ve diğer paydaşları uygun şekilde dahil etmek için bilgi ve beceri kazandırır.

Ulusal Personel Geliştirme Konseyi'nin hazırlamış olduğu bu on iki ilke mesleki gelişim programlarında olması gereken özellikleri ortaya koymaktadır. Bu ilkeler doğrultusunda hazırlanan mesleki gelişim programlarının asıl amacı, öğrencilerin öğrenme etkinliğini etkili ve kapsamlı şekilde gerçekleşmesini sağlamaktır veya sağlamak olmalıdır. Öğrencinin öğrenmesi geliştiğinde toplum gelişir. Toplum geliştiğinde ülke gelişir ve kalkınır.

Kendi kendine yönlendirebilen yetişkin öğrenen grubu olarak ifade edebileceğimiz öğretmenler; öğrenmeye hazır, deneyimli, görev merkezli ve özünde motivasyonu olan bir gruptur. Bu yönleriyle genellikle öğrenmelerinin hızına/yönüne uygun olan ve açık uçlu öğrenme fırsatlarını yakalamayı tercih ederler. Öğretmenler öğrenmeyi, açık hedefler göz önünde bulundurarak ulaştıkları yaşam deneyimlerini yeni bilgi bağlamında kullanırlar. Buna ek olarak, öğretmenlerin, doğrudan yaşamlarıyla ilgili olan problemleri ele alma ve çözüm üretme fırsatları tarafından doğal motivasyonları vardır (Hunzicker, 2010). Öğrenme motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin kendini hem bireysel hem de mesleki olarak geliştirebilme fırsatlarına katılmaları daha kolaydır. Bu motivasyonun varlığı öğretmenin sürekli öğrenen bir birey olması için önemlidir. Öğretmen motivasyonu üzerine yapılan bir araştırmada (Ada vd., 2013) güçlü ve güven telkin edici bir yönetici desteğine ihtiyacın, doyum veren sosyal ilişkilerin ve takdir edilmenin yanında başarılı olma duygusunun varlığından söz edilmiştir. Hem okul bağlamında hem de merkez teşkilatı bağlamındaki tüm yöneticilerin desteğinin varlığı öğretmen motivasyonunun devamını sağlayacaktır.

Tablo 2.1. Geleneksel ve yenilikçi mesleki gelişimin özellikleri

Geleneksel Mesleki Gelişim	Yenilikçi Mesleki Gelişim
• Dikey (yukarıdan-aşağı) karar verme • “Düzeltilme” yaklaşımı • Öğretmenlerin program sahipliğinin eksikliği • Kuralcı fikirler • Herkese uyan teknikler • Sabit ve uygunsuz zamanda dağıtım yöntemleri • Çok az veya hiç olmayan takipçi • Bağlamdan farklı ele alınan programlar	• İşbirlikçi karar verme • Büyüme temelli bir yaklaşım • Programların kolektif inşası • Sorgulamaya dayalı fikirler • Kişiye özel teknikler • Çeşitli ve zamanında teslimat yöntemleri • Yeterli destek sistemi • Bağlama özel programlar • İleriye etki eden değerlendirme

• Uygun şekilde değerlendirme eksikliği • Pedagojik (çocuk merkezli) öğretim	• Androgojik (yetişkin merkezli) öğretim

Mesleki gelişimin üç önemli unsuru olan mesleki gelişim programları sağlayıcıları, okul ve öğretmen arasında dinamik bir etkileşim olduğunda etkili olabilen (Ling & MacKenzie, 2001) mesleki gelişimi, Díaz-Maggioli (2004) özellikleri açısından karşılaştırırken (Bkz. Tablo 2.2) etkili mesleki gelişimin özelliklerini özetlemiştir. Mesleki gelişimin etkili olabilmesi; öğretmenlerin iş birliği içerisinde karar verebilmelerine, sorunların birlikte çözülerek gelişimin sağlanmasına, programların paydaşlar tarafından ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlanmasına, öğretmenin ihtiyaçlarına uygunluğuna, çeşitliliğine ve öğretmenin uygun zamanda ulaşabilmesine bağlıdır.

Yöneticinin aldığı kararları uygulayan ve kararlara katılmada görüşü alınmayan, esnekliğin olmadığı, problem veya konu bağlamıyla ilgisi olmayan, değerlendirmelerin ve geri bildirimin etkili olmadığı mesleki gelişim programları öğretmen motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Ancak öğretmenlerin karar alma süreçlerine katıldığı, bireysel ihtiyaçlar doğrultusunda gelişmeye açık, her yönden desteğin sağlandığı, zaman ve mekân açısından esnekliğin bulunduğu, problem veya konu bağlamıyla ilgili mesleki gelişim modelleri öğretmen motivasyonunu olumlu yönde etkileyebilir.

Mesleki gelişime yönelik bir diğer sınıflama ise geleneksel mesleki gelişim ve reform odaklı mesleki gelişimdir. Geleneksel mesleki gelişim, genellikle uzmanlar tarafından inşa edilen bir bilgi tabanını yayan kısa süreli ya da tek seferlik mesleki gelişimi, reform odaklı mesleki gelişim ise dış uzmanlar tarafından yürütülen, uzun bir süre boyunca gerçekleşen hizmet içi programlamayı kapsamaktadır (Curry & Killion, 2009). Geleneksel mesleki gelişim modelleri yukarıdan aşağıya, konuya özel ve kısa vadelidir (Butler vd., 2004). Reform-odaklı mesleki gelişim, genellikle normal okul günü boyunca gerçekleşir. Ayrıca rehberlik ve koçluk gibi bazı reform-odaklı mesleki gelişim faaliyetleri, kısmen de olsa, sınıf eğitimi sürecinde veya düzenli olarak öğretmen zaman planlaması doğrultusunda gerçekleşir (Garet vd., 2001). Desimone (2009) güncel araştırmaları sentezlemekte ve etkili reform odaklı mesleki gelişimin temel özelliklerinin içerik odaklı, aktif öğrenme, tutarlılık, süre ve toplu katılımı içerdiğini savunmaktadır. İki mesleki gelişim türünün özellikleri Tablo 2.2’de özetlenmiştir (Taylor, 2011).

Tablo 2.2. Geleneksel ve reform odaklı mesleki gelişimin özellikleri

	Geleneksel Mesleki Gelişimin	Reform Odaklı Mesleki Gelişimin
Faaliyet türleri ve stratejileri	• Üniversite kursları • Önceden hazırlanmış planlamadan seçilen bölge veya bölge atölyeleri. • İlçe destekli mesleki gelişim • Konferanslar (yerel, bölgesel, ulusal) • Yaz çalıştayları	• Öğretmen çalışma grupları • Ders çalışmalar • Mesleki öğrenim toplulukları • Öğretim koçluğu • Çevrimiçi öğrenim toplulukları
Genel Özellikler		
İçerik	• İçerik, öğretmenin (pasif durumda) dışındaki bir kişi tarafından belirlenen ve sığ derinliği olur.	• İçerik ve pedagoji bilgisi, öğretmenlerin aktif katılımından derinleşir.
Yer	• Okul dışında gerçekleşir	• Okulda gerçekleşir
Görev	• Öğretmenler bireysel çalışır.	• Öğretmenlerin, öğrenim hedeflerini paylaştıkları ortak çalışma ekipleri ile etkileşime geçirir.
Süre	• Kısa süreli, birkaç saat ya da iki gün arasında değişen süreler.	• Uzun süreli, sürekli bir süre boyunca gerçekleşir.
Sınıf Etkinliklerine Uyum	• Devam eden sınıf uygulamalarından kopuk	• Öğretmen öğrenimini, sınıf etkinliklerine ve öğrenci öğrenmesine bağlıdır.
İzleme	• Sınırlı takip desteği • Öğrenmenin uygulanması için bir gereklilik yok	• Öğrenmeyi uygulamaya aktarmak için devam eden takip desteği
Değerlendirme	• Başarı, katılımcıların sayısı ve seansa tepkileri ile ölçülür.	• Başarı, öğrencilerin sonuçlarıyla ölçülür.

Mesleki gelişim; öğretmenin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde tasarlandığında etkili olabilir. Doğru, iyi tasarlanmış eğitim ve bireysel takip içeren sürekli bir süreç olduğunda daha etkilidir. Böyle bir mesleki gelişim; amaç, iş birliği, bağlılık ve topluluk oluşumunu sağlayabilir (Langer, 2000). Sparks ve Loucks-Horsley (1989) mesleki gelişim programlarının;

- okul ortamlarında yürütülen ve okul çapındaki çabalarla bağlantılı olduğunda;
- öğretmenlerin ve yöneticilerle birlikte katıldığı, birbirlerine yardımcı olarak hizmet içi aktiviteleri planladıkları zaman;
- farklı eğitim fırsatları yanında bireysel öğretime odaklanmışsa;

- öğretmenlerin kendileri için amaç ve faaliyet seçerken aktif rol aldığında;
- zaman içinde somut ve devam eden eğitimin gösterimine, denetlenme çalışmalarına ve eğitimle ilgili geri bildirimlere önem verdiğiinde;
- istek üzerine temin edilebilen sürekli yardım ve desteğin olması durumunda etkili olabileceğini belirtmiştir.

Hunzicker'e (2011) göre mesleki gelişimi etkili kılan beş temel özellik vardır. Etkili mesleki gelişimin ilk özelliği destekleyici olmasıdır. Destekleyici olan mesleki gelişim programı, okulun veya okulun bulunduğu çevrenin ihtiyaçları ile öğretmenlerin ihtiyaçlarını, kaygılarını ve ilgilerini dikkate alır. Hem kişisel hem de mesleki ihtiyaçları doğrultusunda bireysel olarak neyi ve nasıl öğreneceklerini göz önünde bulunduran mesleki gelişim programları öğretmenleri destekleyerek onların yeni şeyler öğrenmede istekli olmalarını sağlar. Etkili mesleki gelişimin ikinci özelliği ise işe yerleştirilmiş olmasıdır. Bir başka ifade ile yapılacak faaliyetlerin öğretmenin iş yaşamıyla uyumlu olmasıdır. Mesleki gelişim, öğretmenlerin günlük sorumluluklarıyla uyumlu olduğunda ve koçluk, rehberlik ve çalışma grupları gibi etkinlikler her okul gününe sorunsuz bir şekilde entegre edildiğinde öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmaları daha anlamlı hale gelir. Etkili mesleki gelişimin üçüncü özelliği ise öğretim odaklı olmasıdır. Öğretim odaklı mesleki gelişim, öğrencilerin öğrenme çıktılarına vurgu yapmanın yanında içerik ve pedagoji çalışmalarını/uygulamalarını da içerir. Öğretim odaklı mesleki gelişim öğrencileri ile doğrudan ilişkili olduğu için, öğretmenler bunu son derece önemli görmektedir. Etkili mesleki gelişimin dördüncü özelliği ise iş birlikçi olmasıdır. Hem aktif hem de etkileşimli öğrenmede öğretmenler ile iş birliği yapmaktadır. Mesleki gelişim, öğretmenler; problem çözme, tartışma, simülasyon, rol oynama ve uygulama gibi aktiviteler aracılığıyla fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak etkileşimde bulundukları zaman aktiftir. Öğretmenler sorunları, bakış açılarını ve fikirleri paylaştıklarında ve çözümlere yönelik birlikte çalışırken etkileşime girer. Öğretmenlerin günlük faaliyetlerinde iş birliği yapmaları onlara birlikte öğrenme fırsatı verir. Etkili mesleki gelişimin son özelliği ise sürekliliğidir. Öğretmenler mesleki gelişime daha fazla zaman ayırdıklarında, öğretmenlik uygulamalarının gelişmesi daha muhtemeldir ancak mesleki gelişim, öğretmenlerin birkaç ay boyunca bilgi ve fikirlerle etkileşimde bulunmaları için birden fazla fırsata sahip olduğunda etkilidir. Bu tür fırsatlar, okul hedefleri veya devlet öğrenim standartları yanı sıra birbirleriyle de ilişkili olarak süreklilik gösterdiğinde,

öğretmenlerin mesleki gelişime katılma yönündeki motivasyonunu ve bağlılığını kuvvetlendirecektir (Hunzicker, 2011).

Darling-Hammond ve McLaughlin ise etkili mesleki gelişimin şunları gerektirdiğini ileri sürmektedir (2011):

- Öğretmenlere, onları pratik görevlere dahil etme, yeni uygulamaları gözlemleme, değerlendirme ve yansıtma için fırsatlar sağlamalıdır.
- Öğretmenleri katılımcı sorgulama, yansıtma ve deneylere yönlendirilmelidir.
- Öğretmenlerin iş birlikçi olmasını ve bilgilerini paylaşılmasını içerir.
- Doğrudan öğretmenlerin ve öğrencilerin çalışmalarına bağlanmalıdır.
- Sürdürülebilir, sürekli ve yoğun olmalıdır.
- Modelleme, koçluk ve sorunların toplu çözümü stratejileriyle destek sağlamalıdır.
- Okuldaki değişimin diğer tüm yönlerine bağlı olmalıdır.

Mesleki gelişim destekleyici, işe yerleştirilmiş, öğretim odaklı, iş birlikçi olduğunda ve süreklilik gösterdiğinde öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına katılma konusunda daha istekli oldukları ve bu programları önemli gördükleri söylenebilir. Araştırmalar (Flores, 2005; Fullan, 1995; Guskey, 1995; King ve Newmann, 2004; Loucks-Horsley ve Stiegelbauer, 1991) etkili mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin motivasyonunu ve öğrenme faaliyetlerine katılımını olumlu etkilediğini göstermektedir (Akt. Hunzicker, 2010).

Araştırma literatüründe etkili mesleki gelişimin özellikleri farklılıklar gösterse de ortak temalar ve özellikler ortaya konulabilmektedir. Ulusal Personel Geliştirme Konseyi'ne (2009) göre, “*mesleki gelişim terimi, öğretmenlerin ve müdürlerin öğrenci başarısını artırmadaki etkililiğini geliştirmek için kapsamlı, sürekli ve yoğun bir yaklaşım anlamına gelir.*” (Akt. Taylor, 2011) Etkili mesleki gelişimin özellikleriyle ilgili tüm açıklamalarda zaman / sürdürülebilirlik, iş birliği, öğretim içeriği / pedagoji odaklı ve gerçek sınıf deneyimlerine uygunluk, ortak temalar ve / veya özellikler olarak görülebilir. Birçok araştırmacı, 1) zaman, 2) iş birliği, 3) içerik ve pedagojiye odaklanma ve 4) uygunluğun/ilişkiliğin öğretmenlerin etkili mesleki gelişiminin önemli bileşenleri olduğu konusunda ortak fikirlere sahiplerdir. (Borko, 2004; Bubb & Earley, 2007; Darling-Hammond, 2000; Darling-Hammond & McLaughlin, 2011; Díaz-Maggioli, 2004; Guskey, 2000, 2002b, 2002a; Guskey & Yoon, 2009; Harwell, 2003; Hunzicker, 2010,

2011; Kennedy, 2016; Kış, 2014; Koster vd., 2008; Ling & MacKenzie, 2001; Smith, 2003; Sparks, 2002; Sparks & Hirsh, 1997; Tripp, 2004; Uçan, 2016; Walsh & Gamage, 2003). Bu çalışmanın sonraki aşamalarında, 1) zaman, 2) iş birliği odaklılık, 3) içerik ve pedagojiye odaklılık 4) uygunluk/ilgililik, etkili mesleki gelişimin dört kapsayıcı özelliği olarak adlandırılmıştır.

2.3.5.1 Zaman

Zaman herkes için çok değerli ve insanlar üzerinde oldukça etkilidir. Her alanda olduğu gibi öğretmenlerin kendilerine geliştirmek için ayırdıkları zaman oldukça önemlidir. Öğretmenin mesleki gelişim için ayırdığı zaman hem öğretmenin niteliğini hem de öğrenci öğrenmesini olumlu yönde geliştirebilme potansiyeline sahiptir. Bu bağlamda, öğretmenler için etkin mesleki gelişim ile ilgili zamanın niteliğini incelemek önemlidir. Ne yazık ki, araştırmalar, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine girecek kadar zaman harcamadığını gösteriyor. OECD'ye bağlı ülkelerde yapılan Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Anket (TALIS) sonuçlarına göre; Danimarka, İzlanda, Slovak Cumhuriyeti ve Türkiye'deki durumun aksine, öğretmenlerin yaklaşık dörtte biri, önceki 18 ay içinde mesleki gelişime katılmadıklarını bildirmiştir (OECD, 2010). Boydak Özan, Şener ve Polat (2014) sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili genel görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmaya katılan öğretmenlerin birçoğu mesleki gelişim eğitimi kapsamında yürütülen çalışmaların kendilerine katkı sağlamadığını düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler zaman açısından mesleki gelişim çalışmalarının şimdi olduğu gibi sene başı ve sene sonunda olmak üzere yılda iki defa yapılmasının ya da süreç içine yayılarak yapılmasının daha uygun olacağını belirtmişlerdir. Uştı, Taş ve Sever'in (2016) yaptıkları çalışmaya katılan öğretmenler, MEB'in kendilerini mesleki gelişim konusunda desteklemediğini veya sembolik biçimde desteklediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğuna göre bakanlığın hizmet içi eğitim adı altında yaptığı faaliyetler mesleki gelişim açısından yetersiz; tamamına yakınına göre ise de yetersizdir. Genç ve Aydın'ın (2015) mesleki gelişim seminer çalışmalarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesine yönelik yapılan araştırmada, seminer adı verilen sürecin “*verimsiz ve zaman kaybı*” olduğu sonucu ortaya konulmuştur.

Çakır (2013) tarafından yapılan çalışmada İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim faaliyetlerine çok katılmadıkları, bu konuda kendilerinin yeterince desteklenmediği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu olumsuz görüşler zamanın verimli olarak kullanılması gerektiğinin önemini ortaya koymaktadır.

Mesleki gelişim programlarının ne zaman olduğu kadar ne kadar sürdüğü de önemlidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri daha uzun bir süre boyunca tecrübe ettikleri zaman, öğretme konusunda daha fazla etkiye sahip olduklarına dair bazı kanıtlar vardır. Literatür incelendiğinde Yoon ve arkadaşları (2007) tarafından hazırlanan rapor, önemli dokuz çalışmada ortalama 49 saat mesleki gelişim alan öğretmenlerin, öğrencilerin başarılarını yaklaşık yüzde 21 artırdığını göstermektedir. Araştırma sonucu geçirilen zamanın miktarının etkisini göstermektedir.

Shanklin (2009) mesleki gelişimin artık sadece mesai saatleri içinde, okuldan sonra hafta içi sosyal yaşama ait zamanlarda veya hafta sonlarındaki yapılacak oturumlardan ibaret olamayacağını iddia etmektedir. Mesleki gelişimin giderek daha fazla işe entegre edilmiş hale getirilmesi gereklidir çünkü öğretmen sadece öğretmen rolüne sahip değildir. Öğretmenlerin birçoğu okulda öğretmen olduğu kadar evlerinde baba rolüne sahiptir. Bu farklı roller nedeniyle öğretmenler okul öncesi ve/veya okul sonrası zamanlarda planlanan mesleki gelişim oturumuna katılamıyabilirler (Akt. Taylor, 2011). Garet ve arkadaşları (2001), daha uzun süreli etkinliklerin daha fazla konu alanı/içerik odağına sahip olduğu, aktif öğrenmeye yönelik daha fazla fırsat oluşturduğu ve öğretmenlerin diğer deneyimleriyle daha fazla tutarlılığa sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatüre göre, daha uzun bir süre boyunca sürdürülen mesleki gelişim daha etkilidir (Darling-Hammond, Wei, Andree, Richardson ve Orphanos, 2009; Desimone, 2011; Garet vd., 2001; Yoon vd., 2007). Bu nedenle mesleki gelişim fırsatlarının daha uzun sürmesini sağlamak için bir başka yöntem, sınıfta mesleki gelişim öğreniminin uygulanmasına zaman sağlamaktır (Darling-Hammond vd., 2009; Darling-Hammond & McLaughlin, 2011; Guskey, 2002a). Buna karşılık Guskey ve Yoon (2009), düzenli mesleki gelişim için sağlanan zamanın miktarının yanında zamanın kaliteli ve verilmeli olmasının da önemli olduğu konusunda uyarılmaktadır. Zamanın kaliteli olması, içerik açısından ilgi çekici, beklentileri karşılar nitelikte olmasının yanında anlatım biçiminin de önemli olduğu anlamına gelmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişime ayırdıkları zaman kadar mesleki gelişim faaliyetlerinin düzenlenme zamanının uygunluğu, mesleki gelişim etkililiği açısından önemlidir. Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına, mesleki yaşamlarında karşılaştıkları problemlerin durumuna bağlı olarak mesleki gelişim faaliyetlerine katılmaya ihtiyaç duyarlar. Mesleki gelişim faaliyetlerine katılabilmeleri için uygun zamanlamanın

olmasının yanında mesleki gelişim faaliyetlerine geçirilen zamanın miktarının fazla olması da gerekebilir. Reform-odaklı mesleki gelişim faaliyetlerinde öğretmenlerin yeni uygulamaları geliştirmesi ve iyileştirmesi, öğrendiklerini içselleştireceği mesleki gelişim için uzun süreler gereklidir. Bu araştırmanın odak noktası olan çevrimiçi mesleki gelişimin zaman konusundaki getireceği esneklik sayesinde öğretmenler sürekli mesleki gelişimlerini devam ettireceklerdir.

2.3.5.2 İş birliği

Meslektaşlarla iş birliği, öğretmenlere birbirlerinin uzmanlığından öğrenme imkânı sağlar, profesyonel toplulukları içinde bilgi paylaşımını destekler ve nihayetinde öğrencilere sunabilecekleri öğretim ve destek konusunda iyileşme sağlar (OECD, 2020). Zeichner'e (2003) göre her düzeydeki eğitimci, birlikte çalışma fırsatlarına değer vermenin yanında, uygulamalarını yansıtırken fikir alışverişinde bulunarak strateji ve uzmanlıklarını paylaşmaktadır. Ortak hedefler üzerinde birlikte çalışma becerisi, etkili mesleki gelişimin önemli bir bileşeni ve nihai öğrenci öğrenimini iyileştirmenin bir yoludur. Aynı okulda, sınıfta veya bölümde bulunan öğretmenler ortak ilgi alanlarına yönelik bir ortamda iş birliği içerisinde çalışabilir (Darling-Hammond & McLaughlin, 2011).

Mesleki gelişimde öğretmenler arasındaki iş birlikçi etkinlikler, öğretmen etkinliğini ve mesleki deneyimini geliştirmede oldukça etkilidir (Darling-Hammond & McLaughlin, 2011; Lieberman, 1995; Zeichner, 2003). Geleneksel mesleki gelişimde iş birliği yer almazken reform odaklı mesleki gelişimde iş birliği oldukça önemlidir. Little ve arkadaşları (2003), mesleki gelişim ve okul reformu yapan kurumların, yapmaları gereken öğrenci çalışmalarını ve performanslarını değerlendirme işlemlerini öğretmenleri bir araya getirerek iş birliği içinde yapmakta olduklarını ifade etmiştir. İşbirlikçi çabaların amacı, öğretmen öğrenimini, profesyonel toplumu desteklemek ve okul reformu arayışını teşvik etmektir. İş birlikçi mesleki gelişim faaliyetlerindeki amacı Little (2003), “işleri gerçekleştirme” ve “problemleri çözme” olarak dile getirmiştir. Bu amaçlarla yapılacak iş birlikçi mesleki gelişim faaliyetleri arasında, günlük faaliyetler veya takım tabanlı faaliyetler yer alabilmesinin yanında bunlarla sınırlı değildir (Curry & Killion, 2009):

- Sınıf prosedürleri ve rutinlerinin gözden geçirilmesi, yeniden değerlendirilmesi veya ayarlanması ("işlerin yapılması" üzerine düşünme)

- Öğrenci verilerinin analiz edilerek güçlü yönlerin ve ihtiyaç duyulan alanların belirlenmesi ve öğrenci ilerlemesinin takip edilmesi;
- Disiplinler arası üniteleri ve derslerin planlanması;
- Uygulama sorunlarının tartışılması;
- Öğretim stratejilerinin paylaşılması.

Bu bölümde ele alınan araştırma literatürü, iş birliğinin etkili mesleki gelişim için önemli bir özellik olduğu görüşünü desteklemektedir. Mesleki gelişimin etkili olmasında zamanın uygunluğu kadar iş birliği içinde çalışabilme fırsatlarının da olması gereklidir. Öğretmenler, öğrencilerini ve onların çalışmalarını yakından gözlemleyerek, gördüklerini paylaşarak ve en önemlisi de (tıpkı öğrenciler gibi) iş birliği yaparak, okuyarak ve yansıtarak öğrenirler (Darling-Hammond & McLaughlin, 2011). Bu tarz bir öğrenme, öğretmenlerin teoriden uygulamaya başarılı bir şekilde ulaşmalarında anahtar rol oynayabilir. Teorik bilgi tabanının güçlü olmasına ek olarak bu öğrenme; öğretmenlerin sorgulamayabildiği, öğretmenlerin sorularına ve endişelerine dayanan stratejileri destekleyen iş birliği kurabilecekleri ortamlar gerektirir. Mesleki gelişimin etkililiğinde bir başka etken ise içerik ve pedagoji odaklılıktır. Sonraki bölümde bu konudan bahsedilmiştir.

2.3.5.3 İçerik (Alan) ve Pedagoji Bilgisi Odaklı

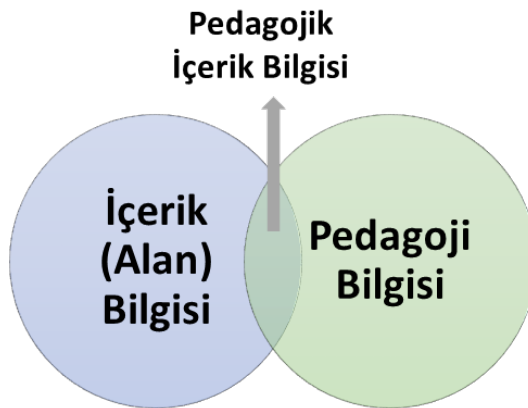
Mesleki gelişim denince akla gelen bir diğer nokta ise bilgidir. Öğretmenin bilgiye ulaşabilmesi, analiz edebilmesi ve sentezleyebilmesi onun mesleki gelişimine katkı sağlayacaktır. Shulman'a (1986) göre, mesleki gelişimi sağlayacak bu bilgi üç ana alana ayrılmaktadır. Bunlar; (1) içerik bilgisi, (2) pedagojik bilgi, (3) pedagojik içerik bilgisidir.

İçerik (alan) bilgisi, belirli bir alandaki temel olayların, kavramların, teorilerin ve süreçlerin bilgisi yanında, fikirlerin oluşması ve düzenlenmesinde etkili olan açıklayıcı çerçevelerin bilgisidir (Shulman, 1986). Son yıllarda öğretmenlerin alanı ile ilgili bilgiler, analiz edilmiş ve daha niceliksel olarak ele alınmıştır. Bunun sonucunda gerçekleri ortaya çıkarmanın yolları olan disiplinler hakkındaki bilgiler kadar olayları, kavramları, ilkeleri ve örgütlenme biçimlerinin anlaşılması vurgulanmıştır (Even, 1993).

Etkili öğretim ile öğretmenin güçlü içerik bilgisi arasında güçlü bir ilişki vardır (Reeves, 2006). Bu nedenle öğretmenler öğrettikleri alanlarla ilgili hem güncel konuları hem de içerikte yer alan bilgileri bilmeli ve anlamalıdır (Guskey, 2000). İçerik bilgisi ve

etkili ğretim arasındaki ilişki alanında yapılan araştırmalar, ğretmen mesleki gelişiminin başarılı olması için hem içerik hem de pedagojik yönlerini ele alması gerektiğini göstermektedir (Ball, Thames ve Phelps, 2008; Çiltaş ve Akıllı, 2011; Jones ve Moreland, 2005; Kind, 2014; Kleickmann vd., 2013; Öner, 2010; Tanışlı, 2003; Ward, 2013). Etkili mesleki gelişim; eğitimcilerin akademik içerik ve ğretim becerileri (pedagoji) konusundaki bilgisini artırırken, eğitimcilerin ğrenci öğrenimi ve öğrencileriyle nasıl etkileşimde bulunduklarını değiştirme gücüne sahiptir (Christie, 2009). Bu nedenle, öğretmenler için yüksek kaliteli mesleki gelişim sağlamak, ğrenci öğrenimini iyileştirmek için alan (içerik) bilgisi ve ğretim stratejileri (pedagoji) büyük önem taşımaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı, ğretmenlik mesleği için belirlediği genel yeterlikler arasında alan bilgisi ilk başta gelmektedir (Bkz. Tablo 1.1).

Shulman'a (1986) göre, alana ilişkin bilginin ötesine geçerek alanla ilgili içerik bilgisinin nasıl ğretilceğini (ğretim stratejileri) gösteren pedagojik bilgidir. Daha geniş bir ifadeyle pedagojik bilgi, öğretme-öğrenme süreçleri ve uygulamaları ya da yöntemleri yanında genel eğitim amaçlarını ve değerlerini kapsayan derin bir bilgi olarak tanımlanabilir (Ball & McDiarmid, 1990). İçeriğin sunulduğu yol olarak tanımlanan pedagoji; sınıf yönetiminden ders planı geliştirmeye kadar uygulama ve ğrenci değerlendirmesi de dahil olmak üzere ğrenci öğreniminin birçok yönünü içerebilir (Shulman, 1986). Ayrıca pedagoji bilgisi; sınıftaki hedef kitlenin yani öğrencinin doğasını ve öğrencinin öğrenmesini değerlendirmek için kullanılan stratejiler, teknikler veya yöntemler hakkında bilgi içerir (Kennedy, 1998).



Şekil 2.12: Pedagojik içerik bilgisi

Pedagojik içerik bilgisi ise konuyu öğrencilere açık bir şekilde anlatabilmeyi ve belirli konuların öğrenimini kolaylaştıran ya da zorlaştıran şeylerin neler olduğunu anlama ve formüle etme yollarını bilmek olarak tanımlanmaktadır (Even, 1993). İçerik bilgisi, içeriği gösterme-iletme stratejileri ve bir konudaki öğrencinin öğrenme stratejilerini içeren öğretim süreciyle ilgili olduğunda pedagojik içerik bilgisi daha fazla önem kazanır (Taylor, 2011). Öğretmenin içerik ve pedagojik bilgilerini geliştirmek amacıyla planlanan mesleki gelişim etkinliklerinin yararlı olduğunu ortaya koymasına rağmen, bu etkinliklerin başarısının bağlama bağlı olduğunu belirtmek önemlidir (Guskey, 2000). Mesleki gelişim programı ne kadar etkili olursa olsun, öğretmenlerin kendilerini geliştirme istekleri ve motivasyonları olmadığı sürece mesleki gelişimin faaliyetlerinin verimli olması pek mümkün görünmemektedir.

Bir sonraki bölümde zaman, iş birliği ve içerik ve pedagoji bilgisiyle birlikte etkili bir mesleki gelişimin dördüncü temel özelliği olarak “uygunluk”/“ilgililik” kavramı incelenmiştir.

2.3.5.4 Uygunluk/İlgililik

Eğitimde, ilgililik/uygunluk önemli bir kavramdır. Öğretim faaliyetlerini öğrenenler için ilgili hale getirmeyi hedefleyen okul eğitimi sağlamak ve çalışma hayatında kullanabilecekleri becerileri öğreten mesleki eğitim sunmak için öğrencilere ve işyerine uygun müfredat ve öğretim yöntemleri oluşturmanın önemlidir (Orthner vd., 2013). Stuckey ve diğerleri (2013) öğretmenlerin ilgili olmayı teşvik etme davranışları ile ortaokul öğrencilerinin matematikte bilişsel katılımları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalıştıkları araştırmada öğrencilerin katılımı ile öğretmenin ilgililiği arasında olumlu bir ilişki ortaya koymuştur. Öğretmenlerin derslerinde anlattıklarının öğrencinin ihtiyaçlarıyla ilgili olması öğrenci motivasyonunu olumlu etkileyebilir. Aynı şekilde öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmek için tasarlanan programlar da öğretmenlerin ihtiyaçlarına ve beklentilerine cevap vermelidir. Başka bir deyişle, öğretmen için uygun olmalıdır (Abbott vd., 1999).

Courtney ve diğerleri (1999), yetişkin öğrenenler olarak öğretmenlerin, konuk konuşmacıların veya konferans/atölye çalışmalarındaki uzmanların ikinci elden yorumlarına güvenmek yerine, aktif biçimde keşfederek öğrenme sürecine girmeleri gerektiğine inanmaktadırlar (Akt. Taylor, 2011). Özgün mesleki gelişim faaliyetleri gerçek dünyayla ilgilidir ve öğretmenlere sürekli biçimde karmaşık problemleri çözme fırsatı sunar (Reeves vd., 2002). Mesleki gelişim öğretmenin, okulun, bölgenin ve hatta

devletin ihtiyaçlarına uygun ve sistematik ise değişim gerekleēebilir (Phillips, 2008). Mesleki gelişim faaliyetlerinin içerik, ihtiyaçlar ve zaman açısından uygunluğu/ilgililiği, öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliğine karşı daha istekli olmasını ve etkinlikten daha fazla faydalanabilmesini sağlayabilir.

Zaman, iř birliėi, içerik bilgisi ve pedagoji özellikleri gibi tek bařına etkili mesleki geliřimde yeterli deėildir. Uygunluėun etkili olması için etkili mesleki geliřimin diėer özellikleriyle birlikte dūřunūlmelidir. Zamanın, iř birliėinin, içeriėin ve pedagojinin özelliklerini ve uygunluk dūzeyini būtūnleřtirerek kaliteli bir mesleki geliřim saėlamak, yūz yūze mesleki geliřimin geleneksel biçimlerinin yaygın olduėu okullarda zor olabilir. Bu zorluėu ařmak için mesleki geliřimin daha etkili olabilmesinde faydası olabilecek evrimii mesleki geliřimin devreye alınması gerekir. Bu baėlamda yūz yūze ve evrimii mesleki geliřimin özellikleri daha sonra incelenmiřtir.

2.3.6 Öğretmen Mesleki Gelişim Faaliyetleri veya Uygulamaları

Öğretmen mesleki geliřim faaliyetleri/uygulamaları literatūrde çeřitlilik arz etmektedir. Mesleki geliřim tartıřması genellikle netlikten yoksundur ūnkū oldukça fazla sayıda farklı faaliyetler birlikte gruplandırılmaktadır. Bu gruplandırmalar řunlardır (OECD, 2006);

- Genellikle būyūk ğretmen grupları tarafından alınan politika veya eğitim reformlarının uygulanmasını kolaylaştırmaya yönelik faaliyetlerdir: Örneėin yeni bilgi sağlamak için tasarlanmış konferanslar.

- Görev odaklı mesleki geliřim; genellikle bireysel veya kūūk ğretmen grupları tarafından alınan ve yeni iřlevler için personelin hazırlanmasına yönelik dersleri, kendi kendine çalıřma ve benzeri faaliyetlerdir.

- Okul temelli mesleki gelişim; okul ihtiyaçlarına cevap vermeyi ve okul gelişiminin amacına hizmet etmeyi amaçlayan ve sıklıkla aynı okuldan bir problem üzerinde çalışan veya bir program geliştiren ğretmen gruplarını içeren okul temelli mesleki gelişim faaliyetlerdir.

- Mesleki zenginleştirme ve ileri eğitim amacıyla katılımcı tarafından bireysel olarak seçilen kişisel mesleki gelişim: Bu tūr faaliyetleri genellikle ğretmen, kendi okulunun dışındaki bir ortamda bireysel olarak veya diğer okulların öğretmenleri ile birlikte alır.

Bu dört çeşit mesleki gelişim faaliyeti eş zamanlı olarak mevcuttur, ancak ağırlığı, kullanım sıklığı ve katılım oranı yıllar içinde göreceli olarak değişmiştir. Bu değişimde

özellikle yaşanan teknolojik gelişmelerin etkisi büyüktür. OECD'ye bağlı ülkelerde yapılan Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Anket (TALIS) çalışmasında öğretmenler tarafından kullanılan mesleki gelişim faaliyetleri şunlardır (OECD, 2009, 2010):

- Kurslar / çalıştaylar (ör. Konu veya yöntemler ve / veya diğer eğitim ile ilgili konularda);
- Eğitim konferansları veya seminerleri (öğretmenlerin ve / veya araştırmacıların araştırma sonuçlarını sundukları ve eğitim sorunlarını tartıştıkları);
- Mesleki Yeterlilik (Sertifika) programı (ör. Bir lisans programı);
- Diğer okullara gözlem ziyaretleri;
- Öğretmenlerin mesleki gelişimi için özel olarak oluşturulmuş bir öğretmen ağına katılım;
- Bireysel veya iş birlikçi araştırmalar;
- Resmi okullardaki düzenin bir parçası olarak rehberlik ve / veya akran gözlemi ve danışmanlık.

OECD'nin mesleki gelişim faaliyetleri sınıflandırmasına benzer olsa da Mizell'in belirttiği mesleki gelişim faaliyetleri ise şu şekildedir (2010):

- Kişisel okumalar / çalışmalar / araştırma çalışmaları
- Ortak ihtiyaçlara veya konulara odaklanan meslektaşlar arası çalışma grupları.
- Gözlem: Öğretmenlerin diğer öğretmenleri gözlemlemesi
- Mentorluk: Bir uzman öğretmenin bir veya daha fazla meslektaşına mentorluk yapması.
- Yeni eğitimcilerin daha deneyimli meslektaşları tarafından yönlendirilmesi.
- Dersleri planlamak, problem çözmek, performansı geliştirmek ve / veya yeni bir strateji öğrenmek için grup/zümre toplantıları.
- Çevrimiçi kurslar.
- Kolej / üniversite kursları.
- Bir konuya daha derinlik kazandırmak için atölye çalışmaları/çalıştaylar.
- Ülkedeki çeşitli uzmanlıklar tarafından verilen konferanslar
- Tüm okul geliştirme programları.
- Özel şirketler tarafından hazırlanan özel gelişim programları.

Richards ve Farrell ise mesleki gelişim faaliyetlerini dört grupta toplamıştır (2005). Bu faaliyetler şu şekildedir:

Tablo 2.3. Öğretmen mesleki gelişimi için etkinlikler

Bireysel	Birebir	Grup Tabanlı	Kurumsal
• Kendini İzleme	• Akran	• Durum	• Atölye
• Öğretim Günlüğü Tutmak	• Danışmanlığı	• Çalışmaları	• Çalışmaları/Çalıştaylar
• Kritik Olaylar	• Akran Gözlemi	• Eylem	• Eylem
• Öğretim Portfolyosu	• Kritik Arkadaşlık	• Araştırması	• Araştırması
• Eylem	• Eylem	• Öğretim Günlüğü Tutmak	• Öğretmen Destek Grupları
• Araştırması	• Kritik Olaylar	• Öğretmen Destek Grupları	
	• Grup Öğretimi		

Tabloda görüldüğü üzere öğretmen mesleki gelişimi için çok çeşitli yöntemler ve uygulamalar mevcuttur. Bu faaliyetlerden bazılarını açıklamak yerinde olabilir.

a) Atölye Çalışmaları/Çalıştaylar

Atölye çalışmaları/çalıştaylar, belirli bir bilgi ve beceri kazanma fırsatı sağlamak için tasarlanmış yoğun, kısa vadeli bir öğrenme aktivitesidir. Bir atölyede/çalıştayda, katılımcıların daha sonra sınıfta uygulayabilecekleri bir şey öğrenmeleri ve sınıfta gözlemlene veya eylem araştırması yapmak için uygulamalar geliştirmek gibi konuyla ilgili deneyim kazanmaları beklenir (Richards & Farrell, 2005). Levinson-Rose ve Menges (1981), “*atölye çalışmaları ve seminerler muhtemelen en sık görülen ama en az değerlendirilen öğretim geliştirme etkinlikleri*” olduğunu ileri sürmektedir (Rust, 1998). Çalıştaylar konusunda öğretmenler için ilk çalışma 1936'ya dayanmasına rağmen, öğretmenler için mesleki gelişim faaliyetlerinin en yaygın ve yararlı biçimlerinden biridir (Richards & Farrell, 2005). Genellikle bilgi, tutum ve becerilerde değişimi teşvik etmek için kullanılan (Steinert vd., 2008) çalıştayların faydaları şu şekildedir (Richards & Farrell, 2005):

- Çalıştaylar, uzmanlardan deneyim girdisi sağlayabilir.
- Çalıştaylar, öğretmenlere pratik sınıf uygulamaları sunar.
- Çalıştaylar öğretmenlerin motivasyonunu arttırabilir.
- Çalıştaylar meslektaşlığı geliştirir.
- Çalıştaylar yenilikleri destekleyebilir.
- Çalıştaylar kısa sürelidir.
- Çalıştaylar organizasyon açısından esnektir.

b) Kendini İzleme

Kendi kendini izleme ya da kendi kendini gözlemleme, kendi davranışlarını daha derinlemesine anlayarak davranışları üzerinde kontrol sağlamak için kişinin kendi davranışlarının gözlemlenmesi, değerlendirmesi ve yönetmesine yönelik sistematik bir yaklaşımı ifade eder (Richards & Farrell, 2005). Cooper, Heron ve Heward'a (2014) göre kendini izleme, bir kişinin davranışlarını sistematik olarak gözlemlediği ve bir hedef davranışın ortaya çıkmasını veya gerçekleşmeme durumunu kaydettiği bir süreçtir. Ayrıca kendini kaydetme veya kendi kendine gözlem olarak da adlandırılan kendini izleme günlük yaşamda insanlar tarafından, bir kişinin diyetinde olduğu ve her gün yediği her şeyin bir kaydını yaptığı gibi durumlarda kullanılır. Kendi izleme insanın doğasında olan bir davranış biçimidir.

Kendini izlemenin çeşitli faydaları vardır. Kendini izleme, öğretmenin çeşitli amaçlar için kullanabileceği bir öğretme kaydı yapmasını sağlar. Ayrıca, hem öğretmenin hem de öğrencinin öğretim sürecinin nesnel gözle değerlendirilmesini sağlayabilir (Richards & Farrell, 2005). Kendini gözlemleyen öğretmenler öz eleştiri yaparak öğretim sürecinde mesleki olarak olumlu ve olumsuz yönlerini görebilir. Kendini izleme öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine ve olaylara nesnel açıdan bakabilmelerine de katkı sağlayabilir.

c) Öğretmen Destek Grupları

Öğretmen destek grubu, bireysel veya paylaşılan hedeflere ulaşmak için bir grupta birlikte çalışmanın genellikle kendi başına çalışmaktan daha etkili olduğu varsayımından hareketle iş birliği yapan iki veya daha fazla öğretmenin oluşturduğu gruptur. Genel anlamda destek grubu; hedefleri, endişeleri, sorunları ve deneyimleri birbirleriyle tartışmak amacıyla bir dizi öğretmen toplantısını içermektedir. Destek grubu, müfredat ve materyal geliştirme konularında öğretmenlerin iş birliği yapmalarını ve meslektaş danışmanlığını, grup öğretimini, eylem araştırması ve sınıf gözlemi gibi faaliyetleri gözden geçirmelerini, planlama ve yürütme gibi etkinliklerde yer alabilecekleri güvenli bir paylaşım ortamı sağlar. Ek olarak bir destek grubunda bulunan öğretmenler, meslektaşlarını daha iyi tanımakta ve birbirinden tamamen ayrı olarak çalışan bireyler yerine profesyonellerden oluşan bir topluluk olarak işlev görmeye başlamaktadır (Richards & Farrell, 2005). Öğretmen destek grupları öğretmenlerin becerilerini geliştirme, materyal geliştirme, yeni öğretim stratejileri deneme, meslektaşını gözleme, sorunlara yaratıcı çözümler geliştirme, okul çapında sorunları yönetme ve öğretme

sürecine katkı konularında fayda sağlayabilir (Orpinas & Horne, 2004; Richards & Farrell, 2005).

d) Öğretim Günlüğü Tutmak

Öğretim günlüğü tutmak; genellikle bir tartışma, yansıtma veya değerlendirmeler kaynaklık eden bir defter, kitap ya da elektronik biçimde, öğretimle ilgili gözlemler, yansımalar ve diğer düşüncelerin kaydının tutulmasıdır. Öğretim günlüğü, dersler sırasında meydana gelen olaylar, sorunlar ve iç görüler için bir kayıt olarak kullanılabilir. Öğretmen, gözden geçirmek ya da daha sonra geri dönmek istediği zaman sınıfın gözlemini bu günlükten inceleyebilir (Richards & Farrell, 2005).

Öğretim günlüğü, öğretmenin karşılaştığı sorunu çözmesine yardımcı olabildiği gibi nasıl öğrettiğini araştırmasına, analiz etmesine ve aynı zamanda akranları veya bir danışman ile konuşabilmesine imkân sağlayabilir (Richards & Farrell, 2005). Bu faydaların yanında, araştırmacıların öğretimsel gelişmeyi teşvik etmek ve nihayetinde daha derin bir mesleki uygulama oluşturmak için bir başlangıç noktası sağlar (Tompkins, 2009).

Öğretmenin öğretim sürecinde tuttuğu günlük, çocukluk döneminde tutulan günlükten farklı olarak, bir doktorun hastasının başından geçenleri anlatmasını istedikten sonra aldığı notlara bakarak tedavi sürecinin başlamasında katkı sağladığı gibi öğretmenin öğrenme sürecinde yaşanabilecek sıkıntıların neler olduğunun tespiti ve böylece sıkıntıların çözümü konusunda öğretmene kolaylık sağlayabilir.

e) Meslektaş Gözlemi

Meslektaş gözlemi, en az iki öğretmenin deneyimleri paylaşmak için birbirlerinin derslerini gözlemleyerek artı ve eksi yönlerini öğrendikleri bir eylemdir. İngilizce literatüründe “peer observing, peer observation” olarak isimlendirilen bu kavram, Türkçe’de “akran gözleme, akran gözlemi” olarak isimlendirilmiştir. Akran gözlemi kavramının kapsamına öğrencilerin birbirleri arasında yaptıkları gözlemler de girdiği için “meslektaş gözlemi” kavramının kullanılması yerinde olabilir ve bu çalışmada “meslektaş gözlemi” kavramı kullanılmıştır. Meslektaş gözlemi, öğretmenin, öğrenme veya sınıf etkileşiminin özelliklerini anlamak için meslektaşının dersini veya dersinin bir bölümünü gözlemleme sürecidir (Richards & Farrell, 2005). Meslektaş gözlemi, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını ve birbirlerinden öğrenmelerini göz önünde bulundurarak diğer öğretmen arkadaşını gözleyerek hem başkalarının uygulamalarından

öğrenmelerine hem de akranlara yapıcı geri bildirim sunmalarına odaklanır (Melbourne Department of Education and Training, 2018). Meslektaş gözlemi, öğretmenlerin, her zaman olmasa da genellikle karşılıklı olarak öğretmenler tarafından gözlemlenmesidir. Yapılan gözlemin, kalite kontrolü ve mesleki gelişim olmak üzere iki amacı vardır. Kalite kontrolü amacıyla yapılan meslektaş gözleminde öğretmenlerden meslektaşlarının performansları hakkında kurum tarafından belirlenen kriterlere göre resmi olarak değerlendirme ve raporlamaları istenir. Mesleki gelişim amaçlı gözlem, gözlem yapan ve gözlemlenen öğretmenlerin mesleki gelişimlerine odaklanır (British Council, 2010). Race ve Chapman (2009) meslektaş gözleminin amaçlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Öğretmenin, öğretim oturumlarında gözlem yapma fırsatının sunulması, meslektaş yardımıyla öğretim becerilerini incelemek ve yansıtmak.
- Öğretmenin devam eden kişisel ve mesleki gelişimini sağlamak için iyi uygulamaları ve ihtiyaçları belirlemek
- Öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmeye devam etmelerine, değerlendirme yapmalarına, öğrenme ve öğretme konusunda paylaşılmış en iyi uygulama anlayışlarını geliştirmelerine yardımcı olmak.
- Meslektaşlarının öğretim oturumlarında öğrencilerin nasıl öğrendiklerini gözlemleyerek ve kendi derslerinde öğrenci öğrenme etkinliklerini nasıl geliştirebileceğini yansıtmak için öğretmenlere sürekli fırsatlar sunmak.
- Öğretmenlere meslektaşları gözlemlene ve kendini gözlemlene süreçleriyle karşılıklı öğrenme deneyimlerini kazandırmak.
- Meslektaşların birbirlerinden, meslekle ilgili yeni ipuçları öğrenmelerini sağlamak.
- Devam eden ve gelecekteki personel geliştirme faaliyetlerini desteklemek için genel gelişim ihtiyaçlarını belirlemek.

Mesleki gelişim amaçlı yapılan gözlem (Melbourne Department of Education and Training, 2018);

- güvenilen meslektaşlarla zorlukları ve başarıları tartışmak için fırsatlar sağlar,
- öğretmenler arasında fikir ve uzmanlığın paylaşılmasını destekler,
- sınıf uygulamalarını daha geniş bir kitleye açarak bir güvene dayalı topluluk oluşturur,
- öğrenmenin etkisini iyileştirmeye odaklanır,

- tüm okulun kolektif etkinliğine katkıda bulunur.

Meslektaş gözleminde yukarıda verilen faydaların sağlanabilmesi ve etkili bir meslektaş gözlemi yapılabilmesi için gözlemciyi dikkatlice seçmek, beklentilerini açıklamak, gözlem aracını iyi seçmek, sürece öğrencileri dahil etmek, nesnel olmak, kendi öğretim stilinizle karşılaştırma dürtüsüne karşı koymak, müdahale etmemek, geribildirim yapmak, gizliliği korumak, gözlemi öğrenme deneyimi haline getirmek önemli ipuçlarıdır (Siddiqui vd., 2007).

Meslektaş gözlemi, usta-çırak ilişkisi içerisinde yetişen mesleklerdeki öğretim yöntemidir aslında. Bir berberin yanındaki çırak mesleğin inceliklerini ustasını gözlemleyerek öğrenir ve ardından kendisi de deneyerek ustalaşmaya başlar. Öğretmenlik bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin gittiği stajlar bu yöntemin uygulandığı dönemlerdir. Öğretmeni gözlemleyen öğretmen adayı, mesleki tecrübe sahibi öğretmenden mesleğin inceliklerini öğrenir veya öğrenmesi amaçlanır.

f) Öğretim Portfolyosu

Öğretim portfolyosu, bir öğretmenin çalışmalarının farklı yönleriyle ilgili bilgi sağlayan belgeler ve diğer öğelerden oluşan bir koleksiyondur (Richards & Farrell, 2005). Shulman (1992) ise öğretim portfolyosunu, öğretmen çalışmalarının örnekleriyle doğrulanmış ve yalnızca yansıtıcı yazma, tartışma ve ciddi sohbet yoluyla gerçekleştirilmiş bir dizi eğitim veya danışmanlık başarısının belgesel niteliğindeki öyküsü olduğunu ifade etmiştir (Akt. Wolf vd., 1995). Öğretmenin performansını tanımlamasına ve belgelemesine, mesleki gelişimini kolaylaştırmasına ve yansımagozden geçirme için bir temel sağlamasına hizmet eden öğretim portfolyosu (Richards & Farrell, 2005); amaçlı, seçici, çeşitli, sürekliliği olan, yansıtıcı ve iş birlikçi öğretmen çalışmalarını toplanması, öncelikle öğretmen mesleki gelişimini ardından öğrencinin gelişimini sağlamayı amaçlar (Wolf & Dietz, 1998). Bir başka ifade ile öğretim portfolyosu, öğretmenin öğretim sürecindeki çalışmalarının özeti niteliğindedir. Mesleğinde tecrübeli bir öğretmenin bulunduğu zamana ve gelişmişliğe gelene kadar yaptığı çalışmalardan en iyilerinin saklanmasıyla oluşan öğretim portfolyosu bir çeşit öğretmenin mesleki özgeçmişi gibidir. Bu özgeçmiş başka öğretmenler için mesleki gelişim kaynağı olabilir.

g) Kritik olayları analiz etme

Kritik bir olay, öğretme ve öğrenmenin bazı yönleri hakkında fikirleri ortaya çıkarmaya hizmet eden planlanmamış ve beklenmeyen ve bir ders sırasında ortaya çıkan olaydır (Richards & Farrell, 2005). Kritik bir olay; sınıfın içinde veya dışında veya bir öğretmenin kariyerinde gerçekleşen, “*canlı bir şekilde hatırlanan*”, ancak planlanmamış ve beklenmeyen bir olaydır (Brookfield, 2006). Kritik bir olay, örneğin bir öğrenci sınıfta geç kaldığında ve öğretmenleri öğretirken bazı öğrenciler gürültü çıkardığında, rutin olmaya durumlardır (Joshi, 2018). Kritik olaylar hem olumlu hem de olumsuz sınıf etkinlikleri olabilir. Öğretimdeki kritik olay analizi, onlardan öğrenmek ve uygulamayı geliştirmek için öğretim olaylarının belgelenmesi ve analizini içerir (Richards & Farrell, 2005).

Kritik bir olayı analiz etmenin temel amacı, bir öğretmenin benimsediği iyi öğretme uygulamalarını tanımlamaktır. Aynı zamanda iyi çalışmayan uygulamaları tanımlamayı da amaçlamaktadır. Kritik olayların analizi, öğretmenlerin nasıl öğrettikleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olmalarına yardımcı olur. Bir başka ifade ile yaşanan kritik olayı analiz eden öğretmen kendini engelleyen durumların neler olduğunu keşfeder ve sorunu çözümü için adım atmış olur. Böylece mesleki olarak gelişmelerini sağlayan öğretmenler, kendi öğretim uygulamalarını da sorgular (Joshi, 2018). Richards ve Farrell'e (2005) göre, kritik olayları analiz etmek, öğretmen mesleki gelişimini aşağıdaki şekillerde kolaylaştırmaktadır:

- Daha yüksek düzeyde bir öz farkındalık yaratabilir
- Öğretmenleri öğretim süreçleri hakkında kritik sorular sormaya teşvik edebilir.
- İnançlarındaki değişimi anlamaya yardımcı olabilir.
- Eylem araştırması için fırsatlar oluşturabilir.
- Kritik uygulayıcılar topluluğu oluşturulmasına yardımcı olabilir: Kritik olayları diğer öğretmenlerle inceleyerek, bir okuldaki öğretim uygulamalarını ve politikalarını etkileyebilecek bir uygulayıcı topluluğu oluşturulabilir.
- Öğretmenler için bilgi kaynağı olabilir.

Öğretim sürecinin planlanmamış şekilde değişimine yol açabilecek hem olumlu hem de olumsuz olabilecek olaylar olarak ifade edilen kritik olayların analizi, öğretim sürecinin iyileştirilmesinde izlenecek yolu göstermede katkı sağlayabilir.

h) Vaka Analizi

Öğretmenin mesleki gelişiminde vaka analizi, bir öğretme-öğrenme durumu hakkında zaman içinde bilgi toplanmasını ve bu bilgiyi kullanarak durumu daha iyi anlamaya ve ilkeleri türetmeye yardımcı olmayı (Richards & Farrell, 2005) içeren bu süreçtir ve iş dünyası, hukuk ve tıp alanlarında çok sık kullanılan bir kavramdır. Dixon ve Henry (1955) vaka analizini “*mevcut durumu oluşturan tüm faktörleri iyice göz önünde bulundurma sanatı*” olarak ifade etmiştir. Vaka analizi, öğretmenin karşılaştığı olayları ele almanın birçok olası yolu ve öğretmenin kendi davranışlarını gözden geçirmesinin veya düzeltmesinin en yararlı yolları hakkında kendi fikirleriyle birlikte, vakada gündeme getirilen konuların ayrıntılı ve uzun bir tasnifidir (Lynn, 1999). Öğretmenin hem özeleştiri yapabilmesine hem de olayı derinlemesine çözümlemesi için gereken bilgiye ve öngörüye sahip olabilmesine imkân sağlar.

Vaka analizi, belirli bir konunun ya da olgunun tanımlanmasıyla ve daha sonra onun hakkında bilgi toplanması için bir yöntem seçerek başlaması yönünden kritik olaydan farklıdır. Kritik olay analizi, planlanmamış bir sınıf olayına bakmaya ve anlamına bakmaya odaklanırken vaka analizi, planlanmış olayları da içeren daha geniş kapsamlı (Richards & Farrell, 2005) bir tekniktir. Vaka analizinde eğitimde karşılaşılan durumlar, yeni başlayan öğretmenlerin teoriyi uygulamaya bağlamalarına ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı eğitim araçları olarak; öğretmen bilişyle ilgili araştırma için ham veri olarak ve öğretmenlerin pedagojik inanç ve uygulamalarında değişimi teşvik eden ayrıştırıcı olarak üç farklı şekilde kullanılmaktadır (Kagan, 1993).

Öğretmenlerin sınıfta yaşadıkları sorunları ele alma biçimlerine ilişkin açıklamalara dayanan vakaları analiz etmek, öğretmenlerin değerli iç görüş ve ilkeleri doğrultusunda, onların öğretim süreçlerinde kullandıkları sorun çözme stratejilerini ifade edebilmelerini ve paylaşımlarını sağlar. Vaka analizi sonucundaki raporlar, özellikle daha az deneyimli diğer öğretmenler açısından değer verilen bilgi kaynağı olabilir (Richards & Farrell, 2005).

Kritik olay analizinden farklı olarak planlı ve plansız tüm durumların incelenmesini içeren vaka analizi sayesinde öğretmenlerin karşılaştıkları ani olaylar karşısında izlemesi gereken yol konusunda bilgi sahibi olmasına ve planlı şekilde gerçekleşen durumların her yönüyle değerlendirebilmesine katkı sağlamaktadır.

i) Meslektaş (Akran) koçluğu

İngilizce literatürde “*peer coaching*” olarak ifade edilen bu kavramın Türkçe karşılığı “akran koçluğu” kavramıdır. Akran koçluğu kavramı öğrenciler arasındaki durumlar için de kullanılabilme ihtimali nedeniyle kavram karmaşası oluşmaması için bu araştırmanın amacına uygun olarak “akran koçluğu” kavramı “meslektaş koçluğu” şeklinde kullanılmıştır. Meslektaş koçluğu terimi, birbirlerini destekleyen öğretmenler arasındaki ilişkiyi tanımlamak için kullanılır (Hampton vd., 2004). Bu bağlamda meslektaş koçluğu, iki öğretmenin bir/iki öğretmenin öğretiminin bazı yönlerini geliştirmesine yardımcı olmak için iş birliği yapmasıdır (Richards & Farrell, 2005).

Meslektaş koçluğunda bir öğretmen ve bir meslektaş, öğretmenlerin öğretim süreçlerini ortaklaşa araştırma fırsatı yakalar. Öğretmenlerden (meslektaşının güvенеbileceği, kendine güveni olan ve destekleyici geribildirim sunabilecek) biri sınıf hayatının bazı yönleri araştırıldığı için koçluk veya “eleştirel arkadaş” rolünü benimser. Süreç boyunca ve sonrasında, koçluk yapan öğretmen diğer meslektaşına geri bildirim ve öneriler sunar (Richards & Farrell, 2005). Öğretmenler arasındaki iş birliğini ve fikir alışverişini destekleyen meslektaş koçluğu, amaçlarına bağlı olarak farklı şekillerde olabilir. Bunlar (Swafford, 1998):

- Teknik koçluk: Çalıştaylarda tanıtılan öğretim yöntemlerinin sınıflara aktarımını içerir.
- Uzman koçluk: Gözlem yapma, destekleme ve diğer öğretmenlere geri bildirim sağlama konusundaki belirli yöntemlerde uzmanlık içeren öğretmenlerin varlığını içerir.
- Karşılıklı koçluk: Öğretim uygulamalarının iyileştirilebilmesi için birbirlerini gözlemleyen ve koordine eden öğretmenleri içerir.
- Bilişsel koçluk: Öğretmen adaylarına sınıf uygulamaları hakkında sürekli diyalog içinde olmalarını ve anlamlarını keşfetmelerini içerir.

Meslektaş koçluğu biçimlerinden faydalı olanı, öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda şekillenir. Mesleki gelişimin özelliklerinden uygunluk doğrultusunda ihtiyaçlarına uygun olan koçluk biçimi öğretmen için daha faydalıdır. Gelişimsel bir süreç meslektaş koçluğu, mesleki gelişmeyi teşvik etmenin etkili bir yoludur. İki öğretmenin öğretmenlik problemlerine bakma ve olası çözümleri geliştirme fırsatları sunar. Ayrıca meslektaşlar arasında meslektaşlığın gelişmesine yardımcı olur (Richards & Farrell, 2005). Meslektaş koçluğunun hem koç olan öğretmenin hem diğer meslektaşının ve hem

de okulun gelişmesine katkıda bulunabileceği açıktır. Meslektaş koçluğu, iş birliğini sağladığından öğretmenler, güvenilir bir meslektaşından bilgi edinerek, kendi öğretimi üzerine yapıcı ve tehdit edici olmayan geri bildirimler alarak kendini geliştirme fırsatı bulurlar.

j) Takım (Grup) öğretimi

Türkçe’de “takım/grup öğretimi” karşılığı olan “team teaching” kavramı, İngilizce literatüründe “pair teaching” ve “co-teaching” şeklinde iki kavram olarak yer almaktadır. İngilizce literatüründeki bu kavramların tanımlamaları birbirine benzerdir. Türkçe karşılığı “ortak öğretim” olan “co-teaching” kavramı, *“öğrencileri planlama, yönlendirme ve değerlendirmenin sorumluluklarını paylaşacak şekilde öğretmenleri sınıfta bir araya getirme pratiği”* olarak tanımlanmıştır (Trites, 2017). Türkçe karşılığı “çift/ikili öğretim” olan “pair teaching” kavramı, *“geribildirim, iletişim, saygı ve cesaret gibi dört temel değerden bazıları veya tümü için öğretmenlere yardımcı olabilecek ve destek olabilecek bir ortakla çalışmak”* olarak ifade edilmiştir. Başka bir tanımda ise derslerin planlanması, geliştirilmesi, öğretilmesi ve değerlendirilmesi konularında sınıf öğretmenlerinin yanında alternatif öğretmenlerin veya gözlemcilerin sınıfta birlikte var olmasıdır (Medgyes & Nyilasi, 1997). Türkçe karşılığı “takım/grup öğretimi” olan “team teaching” kavramını Richards ve Farrell (2005), iki veya daha fazla öğretmenin bir dersi öğretme sorumluluğunu paylaşma süreci olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, dersi veya dersi planlama sorumluluğunu, öğretmek ve değerlendirme gibi sınıfla ilgili herhangi bir takip çalışmasının sorumluluğunu paylaşırlar. İngilizce literatüründe geçen bu üç kavramın tanımları incelendiğinde birbiriyle aynı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada ilk karşılaşılan kavram “takım/grup öğretimi” kullanılmıştır.

Takım öğretimi sürecinde, öğretim sürecinin farklı aşamalarında her iki öğretmen genellikle eşit sorumluluk alırlar. Sorumluluk paylaşımı ile planlama, karar verme, öğretme ve sonucu gözden geçirme süreçleri, iş birlikçi öğrenmenin güçlü bir aracı olarak hizmet edebilir. Richards ve Farrell’e (2005) göre takım öğretiminin mesleki gelişime faydaları şunlardır:

- Meslektaş dayanışması: Okuldaki öğretmenler arasında meslektaşlığı teşvik eder.

- Farklı roller: Meslektaşlar bir sınıfı paylaştıklarında, her birinin öğretme ve gözlemlleme ya da yardımcı olma konularında ilerlemesine katkı sağlar.
- Ortak uzmanlık: İki öğretmen bir ders verdiğinde, dersleri planlarken ve öğretirken birbirlerinin güçlü yanlarını öğrenebilirler.
- Öğretmen geliştirme fırsatları. Takım öğretimi, öğretmen gelişimi için etkili bir araçtır. Herhangi bir değerlendirme bileşeni olmaksızın, hazır bir sınıf gözlemi fırsatı sağlar.
- Öğrenci faydaları: Öğrenciler, sınıfta bulunan iki öğretmene sahip olarak iki farklı öğretim tarzını deneyimleyerek faydalanırlar.

Öğretmen mesleki gelişiminde uygulanan yöntemlerin çoğu süreç odaklıdır. Öğretim sürecinin incelenmesini, değerlendirilmesini ve buna bağlı olarak sürecin yönlendirilmesini içeren bu yöntemler sayesinde öğretmenlerin, işin mutfağı olan okullarda görev yaparken mesleki açıdan gelişmelerini sağlama yönünde katkısı olabilir. Çalıştaylardan takım öğretimi yöntemine kadar bahsi geçen tüm yöntemler, aslında birbirine benzer yönleri olan ancak birbirlerinin eksik yönlerini tamamlayan yöntemlerdir.

2.3.7 Türkiye’de Öğretmen Mesleki Gelişimi

Dünyada öğretmen mesleki gelişimi yönündeki çalışmaların benzeri Türkiye’de Anayasa ve ilgili kanunlar gereği Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından düzenlenmektedir. 1960 yılından beri merkezi olarak yönetilen mesleki gelişim faaliyetleri 1982 yılından itibaren MEB bünyesindeki Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı ve yerelde Valilikler tarafından yürütülmektedir (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından verilen mesleki gelişim faaliyetleri şunlardır (Mutlu, 2012):

- Oryantasyon ve Temel Eğitim (Adaylık Eğitimi)
- Geliştirme Eğitimi (Geliştirme Eğitimi)
- Eksiklik Eğitimi (Tamamlama Eğitimi)
- Kariyer Geliştirme Eğitimi (Yükselme Eğitimi)
- Profesyonel Yeterlilik Eğitimi (Özel Alan Eğitimi)

Öğretmenlerin mesleğe başladıktan sonraki ilk karşılaştıkları adaylık eğitimidir. Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik’te

belirtildiği üzere aday öğretmenler temel ve hazırlayıcı eğitim olmak üzere iki eğitimden geçmekteydiler. Bu yönetmelikte 11.12.2014 tarihi itibarıyla bazı değişiklikler yapılarak yaşanan aksaklıklar giderilmeye çalışılmıştır. 17.04.2015 tarihinde Resmî Gazete’de yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” ile adaylık süreci ve değerlendirme kriterleri: “Aday öğretmenler, en az bir yıl fiilen çalışmak ve performans değerlendirmesine göre başarılı olmak şartlarını sağlamak kaydıyla, Bakanlıkça yapılacak yazılı veya sözlü sınava girmeye hak kazanır (Madde 15-1).” şeklinde değiştirilmiştir. 02.03.2016 tarihli ve 2456947 sayılı Makam Oluru ile yürürlüğe giren “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge” ile adaylık sisteminde tekrar değişiklikler yapılmıştır (Elçiçek, 2016). 03.08.2016 tarihli 29790 sayılı Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik ile aday öğretmen yetiştirme programı hazırlanmıştır. Aday öğretmenleri yetiştirme sürecinde 384 saat sınıf içi ve okul içi, 90 saat okul dışı faaliyetler, 180 saat hizmet içi eğitim faaliyetleri olmak üzere toplam 654 saat eğitim verilmesi planlanmıştır (MEB, 2017).

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün yayınladığı Hizmet İçi Eğitim Enstitüleri raporunda 7 Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü’ne ilişkin katılım istatistikleri verilmiştir (Bkz. Tablo 2.4). Bu istatistiklere göre 2009-2014 tarihleri arasında 114846 kişiye eğitim veren bu enstitülerin bir milyona yakın öğretmen topluğu mesleki gelişimi konusunda yetersiz kaldığı ortadadır.

Tablo 2.4. Hizmet içi eğitim enstitülerinin katılımcı sayıları (2009-2014)

Hizmetiçi Eğitim Enstitüleri	Katılımcı Sayısı						TOPLAM
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
ANKARA Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü	1390	1569	3977	1313	1205	1843	11297
Çayeli/RİZE Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü	3266	3809	3089	1243	1127	1033	13567
ERZURUM Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü	10891	9894	8375	571	1200	1499	32430
Esenköy/YALOVA Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü	10541	9545	5189	2925	1894	1740	31834
MERSİN Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü	3667	4725	4136	-	-	836	13364
AKSARAY Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü	3041	2990	2992	881	783	726	11413
İSTANBUL Zübeyde Hanım Hizmetiçi E. E.	-	-	-	-	-	941	941
Genel Toplam	32796	32532	27758	6933	6209	8618	114846

MEB tarafından düzenlenen mesleki gelişim faaliyetlerinin başında yılda iki sefer (Eylül-Haziran) düzenlenen seminer çalışmalarıdır. Bu faaliyetlerin dışında ÖYGM bünyesindeki Mesleki Gelişimi Destekleme ve İzleme Dairesi Başkanlığı tarafından birçok hizmet içi eğitim planlanmakta ve düzenlenmektedir (ÖYGM, 2018b). 2001-2018 yılları arasındaki yapılan Hizmet İçi Eğitim Planları incelendiğinde düzenlenen eğitimler yüz yüze gerçekleştirilen kurs ve seminerlerden oluşmaktadır. MEB tarafından öğretmenlerin yetişmesi ve geliştirilmesi amacıyla verilen eğitimler dört başlık altında toplanmıştır. Bunlar (ÖYGM, 2018a):

a) Kişisel Gelişim Eğitimleri

- Teknoloji Kullanım Becerileri
- Yaşam Becerileri
- Yetişkin Eğitimi

b) Öğretmen Eğitimleri

- Genel Alan Eğitimleri: Bu alandaki eğitimler, Eğitim Bilimine Giriş, Gelişim Psikolojisi, Rehberlik, Sınıf Yönetimi vb. alt alanlardan oluşur.
- Özel Alan Eğitimleri: Bu alandaki eğitimler öğretmenlik branşları ile ilgili alt alanlardan oluşur.

c) Özel Nitelikli Eğitimler

- Branş Değişikliği
- Eğitici Eğitimi
- Görevde Yükselme Eğitimleri
- Oryantasyon Eğitimleri

d) Yönetim ve Kurumsal Eğitimler

- Genel Alan Eğitimleri: Bu alandaki eğitimler, Adaylık Eğitimleri, Ar-Ge, DYNET, DYS, e-Yönetim vb. alt alanlardan oluşur.
- Özel Alan Eğitimleri: Bu alandaki eğitimler Eğitim Denetimi, Eğitim Finansmanı, Eğitim Hukuku, Eğitim Müfredatı, Mevzuat Uygulamaları Çalışmaları vb. alt alanlardan oluşur.

MEB'in bir diğer çalışması ise Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) Modelidir. Temel Eğitime Destek Programı kapsamında belirlenen Öğretmenlik Mesleği

Genel Yeterlikleri (Bkz. Tablo 1.1) doğrultusunda öğretmenlerin mesleki gelişimlerini gerçekleştirmeye yönelik olan OTGM modeli çalışmasında sekiz çalıştay düzenlenmiştir. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında 6 ilde 311 ilköğretim okulunda pilot olarak uygulanmış ve uygulamadan alınan geri bildirimler doğrultusunda Kılavuz hazırlanmıştır. Daha sonra Orta öğretim öğretmenlerinin yeterliliklerini belirleme çalışmaları nedeniyle Kılavuz 2010 yılında tekrar geliştirilmiştir. Okul Temelli Mesleki Gelişim modelinin aşamaları şu şekildedir (ÖYGM, 2010):

Tablo 2.5. Okul temelli mesleki gelişim modeli

AŞAMALAR	YÖNTEMLER ve ARAÇLAR
Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi	• Öz Değerlendirme • Performans Değerlendirme Sonuçları Gözlem • Görüşme • Kayıtlı Verilerin İncelenmesi
Mevcut Durumun Belirlenmesi	• KEFE (SWOT) Analizi • Odak Çarkları*
Gelişim İhtiyaçlarının Önceliklendirilmesi	• Önceliklendirme Matrisi • Elmas Oyunu *
Gelişim Stratejisinin Belirlenmesi	• Hedefi Cümleleştirme Hedefi Görselleştirme* • Anahtar Sorular
Bireysel ve Mesleki Gelişim Planı'nın Hazırlanması	• Etkinlikler, Kodlama Sistemi ve Kayıtlar Bireysel ve Mesleki Gelişim Planı • Bireysel ve Mesleki Gelişim Planı Ölçütleri
OTMG Okul Planı'nın Hazırlanması	• Okul İşlem-Zaman Çizelgesi • OTMG Okul Planı
Bireysel ve Mesleki Gelişim Planı'nın Uygulanması, Sürecin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi	• Görevlerin Gerçekleştirilmesi Kayıtların Oluşturulması • Etkinlik Değerlendirme • Birinci, İkinci ve Üçüncü Görüşmeler Sonuç Raporu • Bireysel ve Mesleki Gelişim Dosyası İnceleme Formu • OTMG Yıllık Değerlendirme Raporu

MEB'in mesleki gelişim çalışmaları dışında çeşitli sivil toplum kuruluşlarının da (ör. ÖRAV, ERG, İntel Öğretmen Programı) öğretmen niteliğinin geliştirilmesine yönelik faaliyetler düzenlemektedir. Ağustos 2008'de kurulan Öğretmen Akademisi Vakfı'nın (ÖRAV) temel hedefi bireysel ve toplumsal sorumluluklarının bilincinde; araştıran, sorgulayan ve analitik düşünebilen, özgüven sahibi; kişisel gelişimin sürekliliğini önemseyen, evrensel değerleri benimsemiş ve ülkenin kültür mirasına sahip çıkabilecek genç nesillerin yetiştirilmesine katkıda bulunacak öğretmenlerin gereksinimlerine cevap verebilmektir. Bu doğrultuda ÖRAV yaklaşık 125000 öğretmene ulaşarak farklı projelerle ve konu başlıklarıyla eğitimler vermiştir (ÖRAV, 2008).

Görüldüğü üzere Türkiye’de öğretmen mesleki konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2018 Hizmet İçi Eğitim Planı incelendiğinde toplam 377 kurs ve seminer planlanmıştır. Planlanan eğitimler arasında kişisel gelişimi destekleyici eğitimler, öğretmenlere yönelik eğitimler, özel nitelikli eğitim kapsamına giren eğitici eğitimleri ve yöneticilere yönelik kurumsal eğitimler olduğu görülmektedir (ÖYGM, 2018b). Tüm bu eğitimler elbette öğretmenlerin gelişimlerini desteklemekte faydalıdır. Fakat daha önce de belirtildiği gibi bir milyona yaklaşan ve her sene yirmi bine yakın yeni öğretmenin katıldığı bu grupta verilen eğitimler yeterli olmayabilir. 2018 hizmet içi eğitim planlamasında toplam 1383 öğretmenin katılımıyla sınırlı tutulması hizmet içi eğitimlerin zamanlama, mekân ve ulaşılabilirlik açısından yeterli olmayacağını başka bir göstergesidir. Bu nedenle teknolojinin gelişimiyle ortaya çıkan ve hızla bilginin yayılmasına, dolayısıyla toplumların her alanda değişimine katkı sağlayan internetin mesleki gelişim faaliyetlerinin daha çok öğretmene ulaşabilecek, kapsamlı ve zamanlama açısından uygun şekilde yapılabilmesi amacıyla kullanılması zorunluluktur. Literatürde öğretmen mesleki gelişiminin internetin etkisiyle iki gruba ayrıldığı görülmektedir. Bunlar, yüz yüze mesleki gelişim ve çevrimiçi mesleki gelişim kavramlarıdır.

2.3.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Program Tasarımları

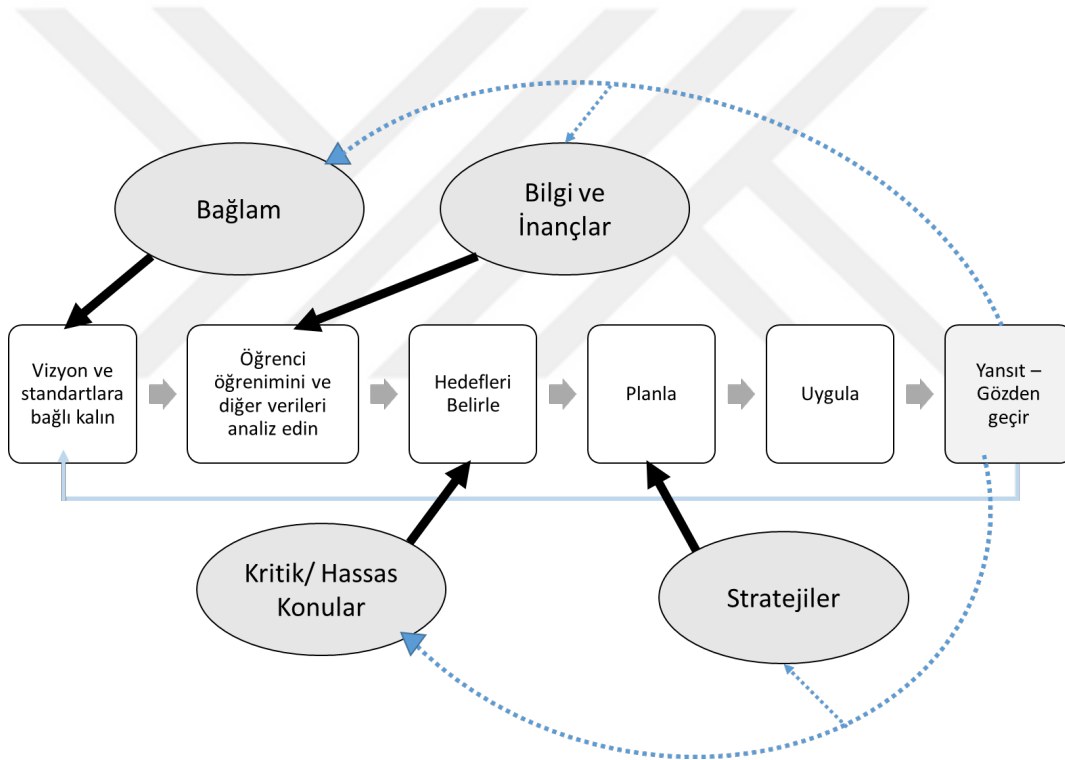
Bir mesleki gelişim programının, bir tür öğretim süreci olduğu için öğretim tasarımı ile yakın ilişki içerisinde. Öğretim tasarımı, eğitimin planlanmasında ve eğitim sürecinde oluşturulmuş sistemlerin yönetiminde yardımcı olan bir süreçtir (Hardré, 2003; Reiser, 2001). Öğretim tasarımı, eğitim-öğretim programlarının tutarlı, güvenilir biçimde geliştirilmesi için yapılan işlemlerin bütünüdür. Öğretim tasarımı yaratıcı, aktif ve tekrarlanan karmaşık bir süreçtir (Gustafson & Branch, 2002). Bu karmaşık tasarım süreci; öğrenmeyi, akılda tutmayı ve performansı teşvik eden düzenlenmiş, teorik olarak bağlı öğretim etkinlikleri ve stratejilerden oluşur. Bu öğretim etkinlikleri ve stratejileri öğrenmeyi destekler (Hardré, 2005).

Öğretim tasarımının temel amacı, daha az titiz yöntemlerle üretilenlerden daha etkili ve verimli bir şekilde öğretim yapmak için sistematik tasarım süreçlerinin kullanılmasıdır. Sistematik bir yaklaşım, öğretim ile ilgili tüm faaliyetlerin uyumlu çalışmasını gerektirir (Gustafson & Branch, 2002). Çünkü böyle sistematik bir yaklaşım

olmadan iyi öğretmenler bile hedefler, stratejiler ve değerlendirme arasında büyük uyumsuzluklar oluşturabilir (Hardré, 2005).

2.3.8.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Tasarımı

Araştırma literatürü incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim tasarımı bulunamamıştır. Ancak Loucks-Horsley Stiles, Mundry, Love ve Hewson (2010) tarafından fen ve matematik öğretmenleri için mesleki gelişim programlarını tasarlamak için bir çerçeve hazırlamıştır (Bkz. Şekil 2.14). Bu çerçeve, sosyal bilgiler öğretmenleri için mesleki gelişim tasarımına temel olabilir. Bu bağlamda Şekil 2.14'teki mesleki gelişim tasarımı çerçevesinin bileşenlerini kısaca açıklamak yerinde olabilir.



Şekil 2.13. Mesleki gelişim tasarım çerçevesi

a) Bilgi ve İnançlar:

Bilgi, gerçek durumlar ve araştırmalarla desteklenen şeylerdir. İnançlar ise kişisel deneyimler ve gözlemlere dayalı olarak bildiğimiz veya inandığımız şeylerdir. Hem bilgi hem de inançlar, ayrıca bunların mesleki gelişimin tasarımını ve uygulanmasını nasıl etkilediklerini dikkate alınmalıdır. Bilgiden faydalanmak, planlamacıların çabalarını arttırmasına, çalışmalarını sağlam bir zemine oturtmasına ve gereksiz, maliyetli hatalardan kaçınmasına yardımcı olabilir. Bu bileşende, “öğrenenler ve öğrenme,

öğretmenler ve öğretim, fenin ve matematiğin doğası, mesleki gelişim ve değişim süreci” ana adımlardır (Loucks-Horsley, Stiles, Mundry, Love ve Hewson, 2010). Bu adımlardan fen ve matematiğin doğası yerine sosyal bilgilerin veya sosyal bilimlerin doğası gelebilir.

b) Bağlam

Bilgi toplayan uzman geliştiriciler, uygun ve gerçekçi mesleki gelişimin tasarlanmasında onlara rehberlik etmesi için çalıştıkları okulların ve bölgelerin bağlamlarını tanımakta ve çalıştıkları sistemleri geliştirip güçlendirebilmektedirler. Aynı şekilde uzman geliştiriciler, çevrelerini tarayarak, mevcut uygulama ve kültür bilincini geliştirerek, problemleri önceden tahmin ederek ve olayların farkında olarak, bağlam doğrultusunda bir mesleki gelişim tasarlarlar. Bu bileşenin; (1) öğrenciler ve onların öğrenme ihtiyaçları; (2) öğretmen ve öğretmenin öğrenme ihtiyaçları; (3) müfredat (içerik), öğretim, değerlendirme uygulamaları ve öğrenme ortamı; (4) örgüt kültürü ve profesyonel öğrenme engelleri; (5) liderlik; (6) ulusal, eyalet ve yerel politikalar; (7) mevcut kaynaklar; (8) aileler ve topluluk şeklinde yönleri vardır (Loucks-Horsley vd. 2010) .

c) Kritik/Hassas Konular

Öğretmenler için mesleki gelişim sağlayacak program tasarımındaki karşılaşılabilecekleri kritik konular şunlardır (Loucks-Horsley vd. 2010): (1) sürdürülebilirlik için kapasite geliştirme, (2) mesleki gelişim için zaman yaratma, (3) liderliği geliştirme, (4) eşitliği sağlama, (5) profesyonel bir öğrenme kültürü oluşturma, (6) kamu desteğini alma, (7) ölçeklendirme/genişletme. Uzman program geliştiriciler, her birini düşünmelidir. Ayrıca onlar, hedeflerinin, planlarının ve programlarının, belirli bir bağlamda ihtiyaç duyulduğunda her birini ele alacak şekilde tasarlandığından emin olmalıdır.

d) Stratejiler

Programın hedeflerine karar verdikten sonra diğer bir unsur olan stratejiler zincirde büyük bir öneme sahiptir. Vizyon ve standartlar, öğrenci öğrenimi ve diğer veriler hakkındaki analizler ile bilgiler doğrultusunda mesleki gelişim programı için belirlediğiniz hedefler belirli stratejilerin seçiminde rol oynar. Bu stratejiler; “müfredatı, iş birlikçi yapıları düzenleme ve uygulama; öğretme ve öğrenmeyi inceleme; katılma deneyimleri; öğretme, araç ve mekanizma uygulamaları şeklindedir (Loucks-Horsley vd. 2010).

Bu bileşenler dışında Şekil 2.13'te bulunan diğer unsurlar; vizyon ve standartlara bağlı kalmak, öğrenci öğrenimini ve diğer verileri analiz etmek, hedef belirlemek, planlamak, yapmak ve değerlendirmek şeklindedir. Bu unsurlar ADDIE ve hızlı prototipleme modelinin aşamalarına benzemektedir. Loucks-Horsley ve diğerlerinin (2010) fen ve matematik öğretmenleri için geliştirilen mesleki gelişim tasarımı çerçevesi sosyal bilgiler öğretmenlerine de uygulanabilir. Bu çerçeveye uyumu nedeniyle ve eğitim-öğretim alanında etkili kullanımı nedeniyle bu araştırmada hızlı prototipleme modeli temel alınarak mesleki gelişim programı tasarımı geliştirilmeye çalışılmıştır. Hızlı prototipleme modeli, tasarımcıların hızlı bir şekilde örnek prototipler üretmelerine ve bunları kullanıcılara sunarak geri bildirim almalarına olanak tanır. Bu geri bildirimler sayesinde kullanıcı odaklı bir öğretim tasarımının geliştirilmesini sağlar. Hızlı prototipleme modeli, geliştirilen tasarımların farklı versiyonlarının hızlı bir şekilde üretilmesine ve test edilmesine imkân sağlar. Tasarımın farklı versiyonları hızlı bir şekilde test edilerek, en iyi sonucun elde edilmesi sağlanabilir. Sonuç olarak hızlı prototiplemenin kullanılması bu araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmen mesleki gelişim sitesinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

2.3.9 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimi

Teknolojideki ilerlemeler, öğrencilerin bilgi ve iletişime ulaşması için bir fırsat oluşturur. Yeni teknolojilerin, öğrencinin öğrenimini dönüştürme potansiyeli olduğu gibi aynı zamanda öğretmen mesleki gelişimini dönüştürme potansiyeli de vardır. Çevrimiçi mesleki gelişimde öğrenme eylemi çevrimiçi ortama taşınmıştır. Farklı türde çevrimiçi öğrenme biçimleri vardır. Çeşitli etkileşim seviyelerini teşvik eden çevrimiçi mesleki gelişim modelleri; (1) Kendi Hızınızda Öğrenme, Bireysel Çalışma, (2) Anlatım-Tartışma ve (3) Öğrenme Topluluğu şeklindedir (Rasmussen & Northrup, 2002).

Çevrimiçi mesleki gelişim, katılımcıların ve eğitimcilerin zamana ve genellikle mesafeye göre birbirinden ayrıldığı; internetin eğitim, iletişim ve iş birliği için bir araç olarak kullanıldığı mesleki gelişimin faaliyetlerinin genel adıdır (Rasmussen & Northrup, 2002). Başka bir ifade ile çevrimiçi mesleki gelişim, öğretmenlerin sürekli gelişimini sağlamak için internet aracılığıyla sunulan uzaktan eğitimlerdir. Bu araştırma, çevrimiçi mesleki gelişimin sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik kısmına odaklanmıştır.

Çevrimiçi mesleki gelişim; eğitim programları, kurslar, çalıştaylar, etkinlikler, kaynaklar ve eğitimciler, danışmanlıklar ve meslektaşlarla çevrimiçi etkileşimler dahil internet tabanlı öğrenme fırsatları sunar (Treacy vd., 2002). Bu fırsatların yer aldığı

çevrimiçi mesleki gelişim modellerinden biri Kleickmann ve diğerlerine aittir. Kleickmann ve diğerlerine (2013) göre ise çevrimiçi mesleki gelişim modelleri şunlardır:

- Yayın yaklaşımları: Yayınların bir sunucu veya öğretmenden, seyirci veya sınıf üyelerine tek yönlü olduğu bir yaklaşımdır. *Eş zamanlı* olarak veya video ve sesle *eş zamansız* olarak internet ile yapılabilen derslerin yapıldığı modeldir. Bazı durumlarda, yayınlardan sonra sorular için fırsatlar sağlanmakta, ancak iletişimin birincil şekli, etkileşimli değil tek taraflıdır.
- Kendi kendine, bağımsız çalışma kursları: Bu modelde bir katılımcı, diğer katılımcılarla herhangi bir etkileşime girmeden ve eğer mümkünse, öğretim görevlisi ile çok az etkileşime girerek, eğitmen tarafından sağlanan içerikle etkileşime girer. Bu tür çevrimiçi öğrenmenin birçok örneğinde, eğitmen katılımcılara sadece notlarını almaları için gerekli olan evrak veya projeler hakkında geribildirim sağlar. Bu nedenle, etkileşimin birincil şekli, öğrenen ile materyaller arasında, belki de öğretim elemanı ile her öğrenci arasında birebir iletişimlerdir.
- İlk iki tür etkileşimi sıklıkla birleştiren üniversite kursu modelleri: Öğrenciler öğretim elemanından dersler ve materyaller alırlar. Tipik olarak bu materyalleri, eğitmenden e-posta aracılığıyla veya eş zamanlı sohbet ortamında alınabilmektedirler. Ancak sınırlı çalışma saatleri içerisinde gerçekleşmektedir.
- Her öğrenci ile öğretim elemanı arasında aktif ve devam eden etkileşimlerin olduğu eğitici modeller.
- Öğrenme topluluğu: Bu model, tüm katılımcılar ve eğitmenler ya da kolaylaştırıcılar arasındaki etkileşimlere sıklıkla yer verilir. Burada çoktan çoğa etkileşimler, genellikle eş zamansız tartışma aracı vasıtasıyla olur. Ancak bazı durumlarda, bir e-posta listesi aracılığıyla etkileşim bu modelde merkezi bir rol oynar.

Çevrimiçi mesleki gelişimde iki e-öğrenme türü bulunmaktadır (Clark & Mayer, 2008; Sun vd., 2008). Birincisi, katılımcıların öğretim için belirli bir zamanda çevrimiçi olması gereken *eş zamanlı* yöntemdir. Ek olarak eş zamanlı çevrimiçi ortam, katılımcıların farklı yerlerden kursa katılma şansı verir. İkincisi, öğrencilerin derse zaman

harcamadan katılabildiği eş zamansız dağıtım yöntemidir (Clark & Mayer, 2008). Görüldüğü gibi farklı yöntem ve modeller bulunmaktadır. Ancak çevrimiçi mesleki gelişimin etkili olabilmesi için gereken zaman, iş birliği, içerik ve pedagoji odaklı, uyumluluk gibi özelliklerin sağlanmasında çevrimiçi mesleki gelişim türlerinden öğrenme topluluğu modeli daha etkili olabilir. Çünkü bu model, hedefin hem bilgilendirilmesi hem de mesleki uygulamalarını geliştirmelerine yardımcı olması için öğretmenlere ve yöneticilere, eş zamanlı ve eş zamansız yöntemleri birleştirerek öğrenme fırsatları sağlayabilir.

Dijital teknolojilerin eğitim alanında kullanımının tarihi 1950’lerde bilgisayarların ilk defa eğitimde kullanılmasıyla başladı. 1950’ler ve 1970’ler arasındaki bilgisayar kişisel olmayan, büyük boyutlu bilgisayarlardır. 1970’lerin ortalarında mikro-bilgisayarlar ortaya çıkmaya başladı. 1977 yılında üretilen ilk mikro-bilgisayarlar okullarda kullanılmaya başlandı. 1980-1990 yılları arasında bilgisayar tabanlı eğitim faaliyetleri dünyada hız kazandı. 1993 yılı ise önemli bir dönüm noktasıdır. Bu yılda internet ortaya çıktı. İnternetin ortaya çıkışıyla birlikte eğitimde teknoloji kullanımı artmaya ve hızlı bir şekilde değişmeye başladı. 1995’te ise sanal okul kavramının ortaya çıkışından sonra 1998 yılında Uluslararası Toplum Teknoloji ve Eğitim (ISTE) teknoloji kullanım becerileri konusunda standartları belirledi. 2000 yılından sonra sosyal ağlar, e-kitap okuyucuları, dizüstü bilgisayarlar, tabletler vb. birçok araç eğitimde bir şekilde kullanılmaya başlandı (Roblyer & Doering, 2014). Öğrencinin öğrenim sürecinde kullanılan bilgisayar, internet teknolojileri öğretmen eğitimi ve mesleki gelişiminde de kullanılmaya başlandı.

2.3.9.1 Çevrimiçi Mesleki Gelişim Tasarımı ve Standartları

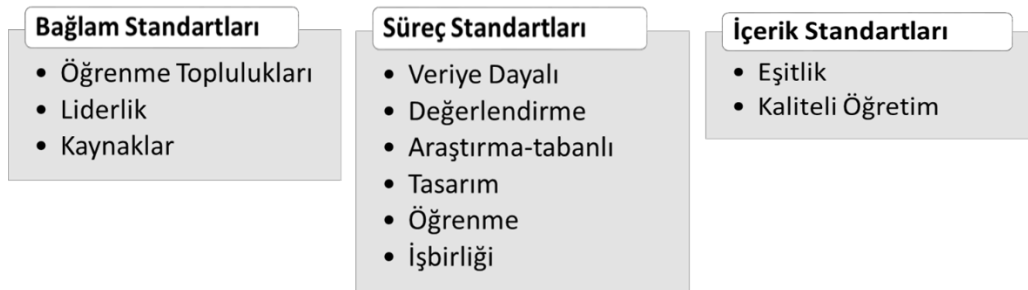
İnternet üzerinden sunulan çevrimiçi mesleki gelişim programın tasarımı başarılı bir mesleki gelişim fırsatı için gereklidir. Araştırmacılar, herhangi bir kursun etkili olmasının, ulaştırma yöntemine bakılmaksızın doğrudan ders tasarımıyla ilişkili olduğuna inanmaktadır (Hinson & LaPrairie, 2005; Zhao vd., 2005). Birçok çevrimiçi mesleki gelişim programında katılımcılardan elde edilen anket verileri, çevrimiçi kursların iyi tasarlanmış ve uygulandığında, katılımcıların hem bilgilerini hem de mesleki uygulamalarında değişimi sağlayan değerli ve eğlenceli öğrenme deneyimleri olduğunu bildirmektedir (Kleiman, 2004).

Çevrimiçi mesleki gelişimin “her zaman, her yerde öğrenim” niteliği tasarım veya uygulama kolaylığına yansımamıştır. Bu niteliğe sahip, başarılı çevrimiçi mesleki

gelişim; dikkatle planlanmış öğrenme faaliyetlerine ve kaynaklarına, yetenekli kolaylaştırıcılara, destekleyici liderliğe, zamanında teknik desteğe ve taahhüt edilen katılımcılara bağlıdır (Kleiman vd., 2000). Mesleki gelişimin etkili olabilmesi için, katılımcılar içeriğe sürekli olarak maruz kalmaya, yeni metotları uygulamaya geçirme zamanına ve yeni yöntemlerin gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesi için zamana ihtiyaç duyarlar; bu da yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleri ile çoğu zaman zordur (Doherty, 2011; Golland, 2002).

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğrenme hedeflerini etkin bir şekilde desteklemek ve katılımcıların ihtiyaçlarını karşılamak için kurs teknolojileri doğru bir şekilde seçilmelidir (Huang, 2002; Kleiman vd., 2000). Çevrimiçi kurslarda, katılımcıların başarılarını geliştirmelerine gerçekten yardımcı olabilecek uygun teknoloji araçlarının (Huang, 2002) yanında eğitmenin ihtiyaçlarını karşılayan ve aynı zamanda katılımcılara bilgi aktarımını kolaylaştıracak araçlar kullanılmalıdır (Griffin, 2004). Öğretmenlerin, öğrencilerin ve devletlerin yeni akademik standartlarını karşılamalarına yardımcı olmak ve her sınıfta yüksek kalitede bir öğretmene sahip olma hedefine ulaşmak için yüksek kaliteli mesleki gelişime ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçlara cevap veren etkili çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleri, kurslara ve atölyelere “her zaman, her yerde” erişim yoluyla öğretmenlere kaliteli mesleki gelişim sağlar.

Literatürde kaliteli mesleki gelişim sağlamak için gerekenler hakkında çok sayıda bilgi olmasına rağmen, öğretmenlere kaliteli çevrimiçi mesleki gelişime erişim sağlamak için yeni teknolojilerin kullanımı konusu yenidir. Okullara ve devletlere, ihtiyaç duydukları mesleki gelişim faaliyetlerini öğretmenlere sağlamak için interneti kullanmaya başladıklarında yardımcı olmaları amacıyla Çevrimiçi Mesleki Gelişim Standartları (Bkz. Şekil 2.15) geliştirilmiştir (Griffin, 2004).



Şekil 2.14. Çevrimiçi mesleki gelişim program standartları

- a) Öğrenme Toplulukları: Program, eğitimciler için çevrimiçi öğrenim toplulukları oluşturma ve çiftler veya takımlar halinde birlikte çalışma, bilgi paylaşımı için takip tartışmalarına erişim olanağı sağlar. Çevrimiçi mesleki gelişim hedefleri, devletlerin ve okulların akademik standartlarının yanı sıra, öğrenci akademik başarılarına yönelik hedeflerle de uyumludur. Kabul edilebilir katılım, iletişim standartlarına uymayı ve İnternet'in yasal ve etik kullanımını gerektirir (Griffin, 2004). Öğrenme toplulukları tartışma panoları, e-posta ve sohbet odaları gibi çevrimiçi iletişim araçlarını kullanarak kolayca geliştirilebilir ve kolaylaştırılabilir (Yang & Liu, 2004). Öğrenme toplulukları, katılımcılara fikirlerine tam olarak katkıda bulunmaları ve birbirlerini düşünceli bir şekilde yanıtlamaları için yeterli zaman ve alan sağlar (Kleiman vd., 2000).
- b) Liderlik - Okul ve devlet liderleri çevrimiçi mesleki gelişmeyi kuruluşun genel mesleki gelişim planının ayrılmaz bir parçası olarak görür. Çevrimiçi yöntem, kuruluşun kapsamlı mesleki gelişim planına uyumlu hale getirilmiştir. Organizasyon liderleri çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine aktif olarak katılırlar (Griffin, 2004).
- c) Kaynaklar - Okullar ve devlet, çevrimiçi program için genel mesleki gelişim planının bir parçası olarak yeterli ve sürekli finansman sağlar. Okullar ve devlet, çevrimiçi mesleki gelişim için yeterli zaman, personel ve teknik destek kaynakları sağlar. Mesleki gelişim için oluşturulan bütçeler; çevrimiçi kurs geliştirme ve düzenleme, ders değerlendirmesi, program yönetimi, öğretmenler, teknik destek, yazılım ve donanım güncellemeleri için oluşturulmalıdır (Griffin, 2004). Çevrimiçi mesleki gelişim programlarını desteklemek için gerekli olan teknolojik altyapı, teknoloji eğitimine mali desteğin olması gereklidir.
- d) Veriye Dayalı – Program; öncelikleri birbirinden ayrıştırılmış, öğrenci verilerinin dikkatli bir analizine dayanan katılımcı çevrimiçi öğrenme hedeflerini içerir (Griffin, 2004). Bir başka ifade ile okul mesleki gelişim ekipleri, mevcut yetişkin öğrenme ihtiyaçlarına ve öğrenci başarısındaki boşluklara bağlı olarak çevrimiçi program önceliklerini belirler. Bu boşlukları belirlemek için değerlendirme yapmayı gerektirir. İhtiyaçları

belirleme ve değerlendirme verileri doğrultusunda mesleki gelişim programının geliştirilmesi beklenen standartlardandır.

- e) Değerlendirme - Değerlendirmeler arasında tanılayıcı, biçimlendirici (katılımcı ve eğitmen arasındaki sürekli paylaşım) ve özetleyici (katılımcının öğrenmeyi özetlemesi için) değerlendirmeler vardır. Ayrıca yetişkin katılımcının gereksinimlerinin karşılanmasını sağlamak için çevrimiçi erişim kullanılır. Katılımcı öğrenimini değerlendirmek için program hedeflerine göre ölçülen çevrimiçi geri bildirimler zamanında ulaştırılabilecek şekilde tasarlanmış olmalıdır (Griffin, 2004). Çevrimiçi ortamda geri bildirimlerin hızlı ve zamanında ulaşması mesleki gelişimin etkililiğine katkı sağlayabilir.
- f) Araştırmaya Dayalı - Program, öğrencilerin akademik ihtiyaçlarını ve başarılı öğrenme stratejilerini belirlemek için çevrimiçi katılımcının araştırmasını desteklemelidir (Griffin, 2004). Bir başka ifade çevrimiçi mesleki gelişime katılanların araştırmaya yönlendirilmeleri mesleki gelişim programının standartlarındandır. Program değerlendirme verileri, bu beş alanda ulusal araştırmalarla rutin olarak karşılaştırılmalıdır (Griffin, 2004):
 - a) Çevrimiçi mesleki gelişime katılımcı tepkileri, b) Katılımcıların öğrenme durumları, c) Organizasyon desteği, d) Katılımcıların öğrendiklerini uygulama durumu, e) Öğrenciye etkisi.
- g) Tasarım - Program, çeşitli yollarla eğitimleri sunmak için uygun çeşitli öğrenme stillerini ele alan teknolojileri kullanır. Program, yüz yüze mesleki gelişimi, gerektiğinde çevrimiçi mesleki gelişim ile bütünleştirir. Eğitmenlerin, programın amaçlanan sonuçlarına uygun, çoklu ortam teknolojileri ve çevrimiçi araçlar dahil olmak üzere öğretim stratejilerini seçebildiği ve kullanabildiği programın yapısı ve gezinme süreçleri açık, içeriğe uygun ve kullanımı kolay olmalıdır. Öğrenme süreci, yüz yüze ve çevrimiçi öğretim birleştirilmiş şekilde olabilir (Griffin, 2004).
- h) Öğrenme - Program katılımcıların öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli çevrimiçi öğrenme deneyimlerini içermelidir. Ayrıca katılımcıların ihtiyaçlarını ve öğrenme stillerini karşılamak için tasarlanan program, katılımcıların öğretim görevlerine ve müfredat alanlarına bağlı olmalıdır

(Griffin, 2004). Katılımcıların öğrenme ihtiyaçlarına bağlı olan programın öğretim sürecine olumlu etkisi olabilir.

- i) İş birliği - Etkileşimli iletişim araçları (forumlar, sohbetler ve tartışma panoları gibi) bir çevrimiçi eğitim topluluğunu geliştirmek ve sürdürmek için kullanılır. Ortak hedeflere ulaşmak için paylaşımı ve birlikte çalışmayı destekleyen stratejilerin kullanıldığı programlar, öğretmenlere meslektaşlarıyla iş birliği fırsatları sağlar (Griffin, 2004).
- j) Eşitlik - Öğrencilerin bilişsel ve sosyal özellikleri, içerik altyapısı, tutumları ve motivasyonlarındaki farklılıklar ve teknik yetenekler uygun çevrimiçi stratejiler kullanılarak ele alınmaktadır. Teknoloji, altyapı ve kurs katılımına erişimde eşitlik durumu, program ve ders düzeyinde ele alınmaktadır. Çevrimiçi içerik ve yöntem, çeşitli öğrenenler ve öğrenme stilleri ile ilgilenmek için esnek ve kapsayıcıdır (Griffin, 2004). Bu esnek yapı öğrenenlerin gerekli bilgileri kendi özellikleri doğrultusunda öğrenebilmelerine ve böylece bilgi açısından eşitliğin sağlanmasına katkı sağlar.
- k) Kaliteli Öğretim – Program, katılımcının içerik bilgisini ve içeriğe özgü pedagojiyi geliştirir. Program içerisindeki öğretmenleri kendi alanlarında oldukça kalifiye ve çevrimiçi kurs tasarımı ve/veya çevrimiçi kolaylaştırma konusunda iyi eğitilmişlerdir. Program, katılımcıları çeşitli sınıf değerlendirmelerini kullanmaya hazırlar. Program hedefleri, katılımcının içerik bilgisi ve içeriğe özgü pedagojiyi geliştirmek için devlet ve yerel öğretmen kalitesi hedefleriyle uyumludur (Griffin, 2004). Bir başka ifade ile çevrimiçi mesleki gelişim, önceki standartların hepsini sağladığı zaman etkili ve kaliteli olmaktadır.

Bahsi geçen standartlar genel olarak değerlendirildiğinde çevrimiçi mesleki gelişim programları; öğretmenlerin meslektaşlarıyla birlikte çalışarak bilgi aktarımı yapabildiği öğrenme toplulukları kurulabildiği bir yapıda olmalı. Ayrıca kurum yöneticilerinin mesleki gelişim faaliyetlerinin yapılmasına destek olmanın yanında faaliyetlere bizzat katıldığı, faaliyetlerin düzenlenebilmesi için gerekli teknik ve finansal desteğin sağlandığı, öğrencilerden elde edilen veriler doğrultusunda faaliyetlerin düzenlenebildiği, ihtiyaçlar ve imkânlar doğrultusunda faaliyetlerin yüz yüze ve

çevrimiçi birlikte entegre edilerek düzenlenebildiği, katılımcıların öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek faaliyetlerin bulunduğu, katılımcılar (eğitmen ve öğretmenler) arası etkileşimin kolaylıkla kurularak iş birliği fırsatlarına imkân verilen, eğitim imkânlarına her katılımcının eşit şekilde ulaşabildiği, verilen eğitimlerin içerik ve pedagoji açısından kaliteli olduğu çevrimiçi mesleki gelişim programları standartları karşılamaktadır.

Araştırma literatüründe öğretim tasarımı modelleri olarak bilinen ADDIE ve hızlı prototipleme modellerinin aşamaları ve Loucks-Horsley (2010) tarafından ortaya konulan mesleki gelişim tasarım çerçevesindeki (Bkz. Şekil 2.14) aşamalar ile daha belirtilen standartlar birbirine benzerlik göstermektedir. Bu standartlar doğrultusunda hazırlanacak çevrimiçi mesleki gelişim programında Hinson ve Bordelon (2003), planlama, öğretim, uygulama, iyileştirme ve değerlendirme şeklinde beş aşaması olduğundan bahsetmiştir (Akt. Thomas, 2009).

Yukarıda bahsedilen çevrimiçi mesleki gelişim modellerinden ve standartlarından yola çıkarak hem eş zamanlı hem de eş zamansız şekilde faaliyetlerin olabileceği çevrimiçi mesleki gelişim modelinin tasarımında zaman uyumlu, iş birliğine fırsat veren, içerik ve pedagoji odaklı ve öğretmenin ihtiyaçlarına/isteklerine uygun olması gereklidir.

2.3.9.2 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişiminin Avantajları

Çevrimiçi mesleki gelişiminin öğretmenler, okullar, ilçeler ve ülke için birçok potansiyel faydası vardır. Öğretmenlerin yoğun programlarına uyabilecek, genellikle yerel olarak bulunmayan, güçlü kaynaklardan yararlanan ve gerçek zamanlı, sürekli, işe yerleştirilmiş, destek sağlamaya ve değişimi gerçekleştirmeye yönelik mesleki gelişim ihtiyacı, çevrimiçi öğretmen mesleki gelişim programlarının oluşmasını teşvik etmiştir (Dede vd., 2008).

Çevrimiçi mesleki gelişim ortamları, zaman ve mekan kısıtlamalarını ortadan kaldırarak, katılımcıların tartışılan konulara ve sorunlara ilişkin bilgileri işlemeleri için daha fazla esneklik fırsatı, yerel ve küresel uzmanlara erişim imkanı ve iş yerine gömülü öğrenme imkanı sunar (Cavanaugh & Dawson, 2010; Hara vd., 2000). Çevrimiçi bir kursta, öğretmenler öğrenmeye katıldıklarında ve başladıklarında daha fazla esnekliğe ve daha fazla seçeneğe sahiptir. Uzak bölgelerdeki öğretmenler ya da küçük okullarda çalışanlar, yüz yüze bir ortamda verilmesi maddi açıdan pahalı ya da pratik olmayan mesleki gelişim kurslarına internetle erişebilirler (Russell vd. 2009).

Jung (2007), çevrimiçi öğretmen mesleki gelişim programlarının maliyet avantajlarının yanı sıra diğer avantajlarının; esneklik, etkileşim ve öğrenci merkezli olma gibi özellikler olduğuna dikkat çekti. Kurslara, kaliteli programlara ve kaynaklara öğrenci erişiminin artışı, çevrimiçi mesleki gelişim programını yaygınlaştırdığını belirtti (Akt. Mutlu, 2012). Bu faydaları yanında çok sayıda çalışma, çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin her türlü yüksek kaliteli mesleki gelişim için olduğu gibi öğrenci öğreniminin iyileştirmesi yönünde katkısı olduğunu ortaya koymaktadır (Caron, 2000; Dede vd., 2008; Fishman vd., 2013; Frey, 2009; Ginsburg, Gray ve Levin, 2004; Liu, 2012; Liu, Carr ve Strobel, 2009; Reeves ve Pedulla, 2013; Russell vd. 2009).

Ulusal Araştırma Konseyi (2007) tarafından yapılan çalışmada çevrimiçi mesleki gelişimin faydaları arasında; esneklik ve çok yönlülük, öğretmenler arasında ve gruplar arasında topluluk oluşturma potansiyelinin bulunması, denetime açık olmak amacıyla yeni olanakların varlığı, öğretmenlerin kendi öğrenim ve mesleki gelişimine daha doğrudan katılma imkânının varlığı ve öğretmenlerin kalitesinin ve kalıcılığını iyileştirmesi yer almaktadır.

Araştırma literatüründeki çevrimiçi mesleki gelişimin avantajları şöyle özetlenebilir (Taylor, 2011):

- Zaman açısından esneklik ve kullanılabilirlik
- Yerel olarak kolayca bulunmayan uzmanlara ve kaynaklara erişim
- Öğretmenin pratik ihtiyaçları doğrultusunda devam eden iş birliği
- Bireysel öğrenme stillerine hitap eden zengin multimedya içerikleriyle etkileşim.

2.3.9.3 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimin Dezavantajları

Çevrimiçi öğretmen profesyonel gelişiminin potansiyel faydaları ile birlikte uygulanabilmesi ve etkin kullanımı için birçok potansiyel engeli de bulunmaktadır. Bu engellerin konu başlıkları şunlardır (National Research Council, 2007):

- Çevrimiçi teknolojiler ve programlar hakkında bilgi eksikliği;
- Yöneticilerin destek olmaması;
- Teknolojilere erişimin yokluğu;
- Zaman, maddi destek ve ebeveyn desteğinin yokluğu;
- Malzeme yokluğu;
- Yüksek öğretim desteğinin eksikliği;

- Öğretmenlerin değişik inançları ve uygulamaları.

Her türden mesleki öğrenmenin en iyi yolu, düşünmeyi teşvik edebilen, hesap verebilirlik yapıları bulunan ve kaliteli bir öğrenim deneyimi sağlayan mesleki gelişim programlarının olmasıdır. Meslektaşların desteği ve kolaylaştırıcılarla iş birliği içinde yapılır. Öğrenim faaliyetleri çok bağımsız ve izole olduğunda çevrimiçi mesleki gelişime güvenmek tehlikeli hale gelir. Bu sorunu öğretmenlerin kendi başarılarına tanımlamaları zor olabilir çünkü çevrimiçi mesleki gelişim fırsatları çoğu kez gerçekte var olmayan iş birlikçi görünüme sahiptir (Bates, Phalen ve Moran, 2016). Ayrıca mesleki gelişim, bir eğitimcinin öğrencilerinin özel öğrenme zorlukları ile ilgili olmayabilir. Bir eğitimci, katılımcıların meslektaşlarının uzmanlıklarından, deneyimlerinden ve iç görüşlerinden öğrendikleriyle bir ekibin üyesi olarak değil yalnız olarak öğrenmek durumundadır. Eğitimcilerin toplu bir şekilde gelişmesi, okuldaki öğrenci öğrenimi üzerinde bireysel öğrenmeden çok daha büyük bir etkiye sahiptir. Hiç kimse, bir eğitimcinin öğrencilerine fayda sağlamak için öğrendiklerini uygulayıp uygulamadığını bilemeyebilir (Mizell, 2010). Öğretmenlerden geri bildirimin olmaması veya öğretmenlerin geri bildirim konusunda yanlış veya yanıltıcı bilgiler vermeleri nedeniyle böyle bir durum oluşabilir.

Çevrimiçi kurs katılımcıları, kurs programlarındaki belirsizlik veya kesinliğin olmaması durumu nedeniyle gerekli materyalleri tamamlamak için motivasyon veya zamandan yoksundurlar. Bu durum katılımcıların yüksek oranda mesleki gelişim faaliyetlerinden çekilmesine neden olmaktadır (Stanford-Bowers, 2008; Tyler-Smith, 2006).

Healy ve diğerleri (2014) çalışmasında çevrimiçi mesleki gelişimin dezavantajlarının (a) sosyal etkileşimin eksikliği, (b) sınırlı pratik deneyim, ve (c) teknoloji sorunları olduğunu belirtmiştir. Bunlara ek olarak çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin kolayca vazgeçilebilir olma, zaman ayırma zorluğu, genel motivasyon eksikliği, karşılıklı kişisel iletişim eksikliği, anında yanıt ihtiyacı hissini varlığı, etkinliğin zamanlaması, teknolojik sorunların varlığı, teknoloji beceri eksikliği, yüz yüze göre fikirleri takip etmenin zorluğu, bireysel yardım almanın zorluğu gibi dezavantajları bulunmaktadır (Hipkins vd., 2003). Özellikle teknoloji aksaklıklar, ağ arızaları ve internet bağlantısı hataları, etkileşimi zaman zaman zor veya imkânsız hale getirebilir. Eğitimlere katılma ve iletişim kurma imkânlarını engelleyebilir. Araştırma

literatüründe bulunan çevrimiçi mesleki gelişimin dezavantajları şöyle özetlenebilir (Taylor, 2011):

- Teknolojik yeterlilik (hem eğitimciler hem de katılımcılar için)
- Motivasyon eksikliği,
- Tutarlı çevrimiçi kurs önerileri,

2.3.9.4 Türkiye’de Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimi

Türkiye’de tarihsel süreçte öğretmenler için tasarlanmış çok fazla çevrimiçi mesleki gelişim programı bulunmamakta iken son yıllarda yaşanan gelişmeler doğrultusunda çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimine yönelik girişimler artmaktadır. Ancak bu artışa rağmen ülke çapında çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimi konusunda yapılan araştırmalar sınırlı kalmıştır. Tarihsel süreçte öğretmen mesleki gelişimine yönelik girişimlerden ilki Intel® Öğretmen programıdır.

Intel® Öğretmen programı, öğretmenlerin öğrenim hedefleri ve müfredatın gerekleri doğrultusunda bilgi teknolojilerini kullanma konusunda, yeterlik ve güven kazanmalarında yardımcı olması için Türkiye’de 2003 yılında uygulanmaya başlamıştır. Intel Öğretmen Programı, 2007 yılına kadar yüz yüze biçiminde verilmiştir. Bu yıldan sonra, bu eğitimlerde hem karma hem de yüz yüze biçimde uygulanmıştır. Intel (2010), Ağustos 2010 sonunda bu programdan 144.370 öğretmen yararlandığını açıkladı. Bu proje 2012 yılında sona ermiştir (Akt. Mutlu, 2012).

2004 yılında yapılan 2. Ulusal Bilişim Kongresi’nde önerilen projelerden biri, hizmet içi öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çevrimiçi eğitimiyle ilgilidir. Bu önerilere dayanarak, 2005 yılında, Microsoft ile birlikte MEB, öğretmen eğitimi akademisi adı verilen bir proje hazırlamıştır (Ateşkan, 2008). Bu projede yaklaşık 600.000 öğretmene ders vermek amaçlanmıştır. Kullanıcılar, internete zorunlu bağlantı ile eğitim CD’lerini kullanarak ders almışlar ve derslerin sonunda çevrimiçi sınavlara katılarak sertifika almışlardır. Bilgisayar teknolojilerini etkin olarak kullanmalarına destek olacak "Öğretmen Eğitimi" programı uygulaması öğretmenlerin gelişimlerine katkı sağlanmıştır.

Yeni müfredatın başlatılması kapsamında, MEB altı meslek (anasınıfı, sınıf, bilim ve teknoloji, tarih ve Türkçe.) için tam çevrimiçi hizmet içi eğitim düzenlemiştir. MEB ve Pamukkale Üniversitesi tarafından düzenlenen bu eğitimler 2008 ve 2010 yılları arasında uygulanmıştır.

Türkiye’de çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimine yönelik yapılan çalışmalardan diğeri de Öğretmen Akademisi Vakfı tarafından 2008 yılında başlatılan, 21. Yüzyılın gerektirdiği becerilerle donanmış öğretmenlerin yetiştirilerek öğrencilerin gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmasını amaçlayan çalışmadır. Yüz yüze mesleki gelişim eğitimleri ile başlayan bu çalışma sonrasında çevrimiçi ortamda da devam etmiştir. Öğretmen Akademisi Vakfı’nın düzenlediği çevrimiçi eğitimler Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içerisinde yapılmaktadır (ÖRAV, 2008).

Bir başka uzaktan eğitim programı da MEB ve Anadolu Üniversitesi tarafından 2008-2010 yıllarında eksiklik eğitimi olarak düzenlenmiştir. Bu eğitimin amacı, iki veya üç yıllık meslek yüksekokullarından mezun olan sınıf öğretmenlerine lisans derecesi vermektir. Bu eğitim, öğretmenlerin kitap, TV programları ve bilgisayar destekli materyallerle desteklenmesi ile gerçekleştirilmiştir.

MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile Microsoft Türkiye arasında iş birliği protokolü ile oluşturulan Açık Akademi (www.acikakademi.com) internet sitesi aracılığıyla tüm katılımcılar, yazılım geliştirme konusunda eğitim alma imkânı bulabilecektir (MEB, 2015).

Bu deneyimlerden sonra MEB, kendi başına çevrimiçi mesleki gelişim eğitimleri gerçekleştirmektedir. Uzaktan eğitim portalı (uzaktanegitim.meb.gov.tr) açıldıktan sonra bir süre faaliyet göstermiştir. Uzaktan eğitim portalı 23.11.2021 tarihinde tekrar ziyaret edildiğinde artık aktif olmadığı görülmüştür. Yerine uzaktan eğitim sayfası (uzem.eba.gov.tr) hazırlanmıştır (Bkz. Resim 1). Bu sayfada herhangi bir eğitim bulunamamaktadır. Ancak bu sayfa da 23.11.2021 tarihinde tekrar ziyaret edildiğinde aktif olmadığı görülmüştür.



Resim 2.1. UZEM sayfası ekran görüntüsü

MEB Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sistemi içerisinde “çevrimiçi öğretmen eğitimi ve uzaktan eğitim” adlı bir bölüm var, ancak bu bölümde henüz mesleki gelişime yönelik çevrimiçi herhangi bir eğitim bulunmamaktadır. Öğretmenlerin belirli konular hakkındaki materyalleri ve düşünceleri paylaştığı EBA portalıdır. Bu portal, ilk ve orta dereceli okulların müfredatlarının, program dosyalarının, haftalık ders planlarının, öğrenme etkinliklerinin örneklerinin, yıllık planların ve e-kitapların ayrıntılarını içerir. EBA ağındaki mesleki gelişim sekmesinde öğretmenlerin seminer dönemlerinde aktifleştirilen eş zamansız mesleki gelişim faaliyetleri bulunmaktadır. Ayrıca canlı eğitimler sekmesi ziyaret edildiğinde (23.11.2021) herhangi bir güncel eğitim bulunmamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının personel sistemi olarak ifade edebileceğimiz ve MEBBİS (mebbis.meb.gov.tr) olarak kısaltarak ifade edilen sistemde bulunan hizmet içi eğitim modülünde ise bakanlık tarafından gerçekleştirilecek çevrimiçi (uzaktan) mesleki gelişim faaliyetlerine rastlanmıştır. Özellikle salgın süreciyle birlikte çevrimiçi eğitim sayısı artmıştır.

Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) kullanımı konusunda okullar için araç ve hizmet desteği sağlayarak Avrupa’daki okullar arası iş birliğini teşvik etmeyi amaçlayan

bir diğer çevrimiçi mesleki gelişim sağlayıcı eTwinning ağıdır. eTwinning ağına üye olan öğretmenler hem Avrupa’da bulunan diğer okullarla projeler geliştirebilmekteler hem de öğretmenler için çevrimiçi seminerler ve fırsatlar düzenlemektedirler. Millî Eğitim Bakanlığı EBA sistemi üzerinde eTwinning alt alan adıyla bir çevrimiçi mesleki gelişim portalı (etwinningonline.eba.gov.tr) kurmuştur. Bu portalda daha çok eTwinning sistemini destekleyici, ücretsiz dersler bulunmaktadır.

Son yıllarda özellikle 2019 yılında gerçekleşen salgın hastalık sonrası dönemde karşılaşılan durum karşısında eğitim-öğretim faaliyetlerinin devamı için uygulanan çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleri önemli hale gelmiştir. Çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilk defa karşılaşılan öğretmenlerin deneyimsizliğini giderebilmek için Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlere bu alandaki eksikliğini giderebilmek için çevrimiçi çeşitli mesleki gelişim faaliyetler düzenlemiştir. Sonraki süreçte salgının devam etmesi üzerine öğretmenlere yönelik çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine ağırlık veren MEB, EBA üzerinden öğretmenlerin seminer dönemlerinde çevrimiçi mesleki faaliyetleri düzenlemiştir. EBA sistemi üzerindeki Mesleki Gelişim bölümünde belirli aralıklarla mesleki gelişime yönelik kurslar yer almaktadır. Ancak bu kurslar eşzamansız olarak verilmektedir. Tek yönlü bilgi aktarımı anlayışıyla hazırlanan kursların elbette faydası olabilir ancak öğretmenlerin motivasyonlarının devamını sağlamada eşzamansız kurslar etkili olmayabilir.

Öğretmenlere ait MEBBİS sistemi üzerindeki Hizmet İçi Eğitim Modülü üzerinden başvurulabilecek çevrimiçi faaliyetlerle Resim 2’de verilmiştir.

	No	Faaliyet Adı
	2021001062	2.01.02.04.012 - Çevrim İçi Eğitimde Etkileşimli Ders Tasarımı Kursu
	2021001063	2.01.02.04.012 - Çevrim İçi Eğitimde Etkileşimli Ders Tasarımı Kursu
	2021001064	2.01.02.04.012 - Çevrim İçi Eğitimde Etkileşimli Ders Tasarımı Kursu
	2021001151	2.01.01.02.033 - Müze Eğitimi Kursu
	2021001152	2.01.01.02.041 - Masal Anlatıcılığı Uzaktan Eğitim Kursu
	2021001153	1.02.03.01.024 - Bilgi İşlemsel Düşünme Becerisinin Disiplinlerarası Yaklaşım ile Öğretimi Uzaktan Eğitim Kursu
	2021001154	2.02.09.02.004 - Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okullarında Görev Yapan Öğretmenlere Yönelik Uzaktan Mesleki Gelişim Kursu

Resim 2.2. Çevrimiçi hizmet içi eğitim faaliyetleri

Çevrimiçi düzenlenmesi planlanan mesleki gelişim faaliyetlerinin konu alanları incelendiğinde öğretmenlerin çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinde deneyim kazanabilmesine yönelik faaliyetlerin yanında masal anlatıcılığı ve müze eğitimi gibi faaliyetler de bulunmaktadır. Çevrimiçi düzenlenmesi planlanan bu eğitimler toplamda yedi adettir. Araştırmacı bu sayfayı incelediğinde 2021 Aralık ayı olduğundan etkinlik sayısı azdır. Bu eğitimler zaman geçtikçe güncellenmektedir.

13.12.2021 tarihli gazetelerde yayınlanan haberde ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın internet sitesindeki bilgiye göre öğretmenlerin mesleki gelişim eğitim seçeneklerini zenginleştirmek için Öğretmen Bilişim Ağı'nın (ÖBA) kurulduğu ve bu platformun ilk kez 21 Ocak-7 Şubat 2022'deki yarıyıl tatilinde kullanılacağı açıklanmıştır. Bu doğrultuda www.oba.gov.tr bağlantı adresiyle öğretmenlerin kullanımına açılan sitede eş zamansız biçimde kitlesel çevrimiçi açık toplam 9 kurs (MOOC) yer almaktadır. Ayrıca hizmet içi eğitim bağlantısından öğretmenlerin 2022 yılında katılabileceği 167 adet çevrimiçi (uzaktan) hizmet içi eğitim kursu planlanmıştır. Planlanan kursların çoğu teknoloji konusundaki eğitimlerdir. Mahalli Planlar sekmesinden (yüz yüze eğitimler) ise 7 adet eğitim planlanmıştır (bkz. Resim 3). Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2022 yılı için yaptığı bu planlama çevrimiçi eğitimlerine ağırlık verildiğini göstermektedir.

Merkezi Planlar

Mahalli Planlar

No	Adı	Başlangıç - Bitiş Tarihi	Başvuru Sayısı	Kontenjan	Düzenleyen Birim	Türü	Eğitim Çeşidi	Son Başvuru Tarihi	Başvuru Durumu
2022140033	2.02.09.01.002 - Zekâ Oyunları Kursu 1	23/05/2022 - 27/05/2022	4	40	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Yüzyüze	03/05/2022	Başvur
2022140038	1.02.01.01.001 - Anlayarak Hızlı Okuma Teknikleri Kursu	19/09/2022 - 28/09/2022	6	20	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Yüzyüze	30/08/2022	Başvur
2022140042	2.02.09.01.001 - Satranç Kursu	07/11/2022 - 11/11/2022	3	20	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Yüzyüze	18/10/2022	Başvur
2022140043	2.02.04.01.032 - Özel Eğitim Uygulamaları Kursu (Norm Fazlası Öğretmenler İçin)	07/11/2022 - 24/11/2022	1	30	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Yüzyüze	18/10/2022	Başvur
2022140045	2.02.07.01.001 - Organtring Kursu	07/11/2022 - 11/11/2022	1	40	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Yüzyüze	18/10/2022	Başvur
2022140046	4.01.01.02.001 - AB Projeleri Hazırlama Teknikleri Kursu	21/11/2022 - 25/11/2022	3	25	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Yüzyüze	01/11/2022	Başvur
2022140047	1.02.02.01.003 - Hafıza Teknikleri Kursu	05/12/2022 - 09/12/2022	6	20	İl Millî Eğitim Müdürlüğü	Kurs	Yüzyüze	15/11/2022	Başvur

Resim 2.3. Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) yüz yüze hizmet içi eğitimler

Yukarıda da görüldüğü üzere çevrimiçi mesleki gelişime yönelik MEB tarafından adımlar atılmakta olduğu görülmektedir. Bunların yanında son dönemde bazı vakıflar, üniversiteler, çeşitli özel girişimler öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik çevrimiçi platformlar oluşturmaya başlamıştır. Bu platformlardan çok azı ücretsiz hizmet vermektedir. Bu platformların artmasında, özellikle yaşanan salgın süreci etkili olmuştur. Bu araştırma, konusu itibarıyla genelde öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişimine, özelde ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkı sağlayacak çevrimiçi bir platform geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma sürecinde elde edilen bulgular doğrultusunda çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimi faaliyetlerinin durumunun iyileştirilmesine, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının belirlenerek ihtiyaç odaklı çevrimiçi eğitimlerin planlanmasına, akademisyen ve öğretmenlerin iletişimlerinin ve karşılıklı etkileşimlerinin güçlendirilmesine, çevrimiçi mesleki gelişim portalının özelliklerinin belirlenmesine katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

2.4 Çevrimiçi Mesleki Gelişimle İlgili Yapılan Çalışmalar

Çevrimiçi mesleki gelişimle ilgili literatür incelendiğinde birçok çalışma karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmalar, çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimin etkililiği, çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimin özellikleri, çevrimiçi ve yüz yüze öğretmen mesleki gelişimin karşılaştırılması, çevrimiçi eğitim ve öğretmen mesleki gelişim ihtiyaçları şeklindeki konu başlıkları doğrultusunda gruplandırılmıştır. İncelenen araştırmalar zaman açısından yeniden eskiye doğru sıralanarak aktarılmıştır.

2.4.1 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimin Özellikleri

Bu bölümde, çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimin olumlu-olumsuz yönleri, avantaj ve dezavantajları gibi konuları inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

Howard (2021) tarafından yapılan araştırmada çevrimiçi mikro kursların mesleki gelişim üzerindeki olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular, çevrimiçi mikro kursların erişilebilirlik, esneklik, başarılı uygulama etkinliklerine katılım olanakları özelliklerinin olumlu yönler olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşın çevrimiçi mikro kursların olumsuz yönü olarak kısıtlı akran iş birliği, farklı örgütsel çıkarların varlığı, bireyselliği kısıtlayan ve öğretmen kimliklerini marjinalleştiren şartlara zorunlu uyum sağlama durumları ifade edilmiştir.

Bragg ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler için resmi çevrimiçi mesleki gelişim programlarını test eden veya değerlendiren deneysel ve gözlemsel çalışmaları sistematik olarak inceleyen 11 çalışmanın bir sentezi sunulmaktadır. Bulgulara göre belirli çevrimiçi mesleki gelişim tasarım öğelerinin bireysel farklılıklara uygunluk, katılımı teşvik etme ve öğrenciye anlık destek sağlama, pedagojik içerik bilgisini kazandırma veya öğrenenin kendisini daha fazla geliştirilmesini teşvik etme gibi olumlu yönlerinin olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca çevrimiçi mesleki gelişim modellerinin nasıl tasarlanacağı ve geliştirileceği konusunda öğrenilecek daha çok konunun olduğunu da ortaya çıkarmıştır.

Dille ve Røkenes (2021) tarafından yapılan araştırmada 2015 ve 2019 yılları arasındaki, öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişimlerini vurgulayan organize edilmiş çevrimiçi öğretmen toplulukları ile ilgili literatür incelenerek çevrimiçi mesleki gelişimin durumu ortaya konmaya çalışılmıştır. İncelenen 52 ampirik çalışmadan elde edilen bulgulara göre çevrimiçi mesleki gelişimin temelini; iç faktörler, esneklik ve uyumluluk özelliklerini içine alan çevrimiçi programlar, iş birliği ve destek özelliklerini içine alan kolay iletişim kavramlarının oluşturduğu ifade edilmiştir. Bunun yanında, çevrimiçi mesleki gelişimi etkileyen iç faktörler olarak öğretmenlerin saygınlığını yitirme ve teknoloji kullanımı korkusu gibi olumsuz etkenler yer almaktadır.

Parsons ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim deneyimlerini nasıl yorumladıkları, öğrendiklerini nasıl uyguladıkları, neden kullanıp kullanmadıkları ve ne tür deneyimleri tercih edip etmedikleri soruları bağlamında çevrimiçi mesleki gelişimle ilgili Amerika'daki öğretmenlerin görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla uygulanan ankete Amerika'daki farklı eyaletlerden toplam 258 katılımcı cevap vermiştir. Elde edilen veriler, bu çalışmadaki öğretmenlerin çoğunluğunun (%77) çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katıldığını ve bu öğretmenlerin çoğunluğunun bunu ya aşırı (%45) ya da orta derecede (%39) faydalı bulduğunu göstermiştir. Katılımcıların sadece %2'si çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin faydalı olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca bu çalışmadaki öğretmenlerin çoğunun, çevrimiçi mesleki gelişim öğrendiklerini büyük (%36) veya orta (%38) ölçüde uygulayabileceklerine inandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak öğretmenler, çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine herhangi bir zamanda erişebilme ve kendi hızlarında tamamlayabilme gibi birçok faktörün çevrimiçi

mesleki gelişimi faydalı kıldığını belirtmişlerdir. İlginç bir şekilde çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerini, çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılmayı seçen öğretmenlerin, çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılması gereken öğretmenlerden daha faydalı gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi eğitimcilerinin mesleki gelişimlerini desteklemek ve sürekliliğini sağlamak amacıyla zamandan ve mekandan bağımsız bir öğrenme destek sistemi geliştirmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, geliştirilen Uzaktan Okul Öncesi Öğretmen Destek Programı'na Türkiye genelinde 86 okul öncesi eğitimcisi gönüllü olarak katılmıştır. Ağ tabanlı uzaktan destek programı geliştirme sürecinde tasarım tabanlı araştırma yöntemi kullanarak ADDIE (Analiz, Tasarım, Geliştirme, Uygulama, Değerlendirme) öğretim tasarımı uygulanmıştır. Çalışma kapsamında, eğitim içeriği olarak okul öncesinde öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi ve öğretmenin rolü üzerine odaklanılmıştır. Elde edilen veriler, uzaktan eğitim yaklaşımıyla hazırlanan okul öncesi öğretmen programının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı olduğu konusunda olumlu görüşlerin olduğunu ortaya koymuştur. Çevrimiçi uygulamaların yaygınlaştırılmasının yüz yüze hizmet içi eğitimlerini değiştirebileceği yönünde sonuca ulaşılmıştır.

Acarbay (2016) tarafından yapılan araştırmada uzaktan eğitimde yer alan yöntemler incelenerek havacılık alanına uygulanması araştırılmıştır. Çalışmanın katılımcıları 8 kişiden oluşmaktadır. Katılımcılara uygulanan iki aşamadan oluşan yarı yapılandırılmış sorular ve anket sorularından elde edilen verilere göre; uzaktan eğitimin, bireylerin farkındalığını arttırabilecek önemli bileşenleri barındırması nedeniyle havacılık alanında şirketlerin hizmet içi eğitiminde geleneksel yöntemlerin yerini alabileceği belirtilmiştir. Ayrıca zamandan ve/veya mekândan bağımsız bir şekilde, eğitim alabilmeleri de olumlu yön olarak ifade edilmiştir.

Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin katıldıkları uzaktan hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerinin ve motivasyonlarına etki eden faktörlerin tespit edilebilmesi için Erzurum ilinde görev yapan, “Aşamalı Devamsızlık Yönetimi Eğitimi” ve “Afet Eğitimi” konularında hizmet içi eğitimlere katılan 21 öğretmenle yarı yapılandırılmış dokuz soruyu içeren görüşme yapılmıştır. Elde edilen verilerden hareketle öğretmenler, hizmet içi eğitim uygulamalarının uzaktan olmasının tercih edilebilir olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca

uzaktan eğitimlerde zaman ve mekân serbestliği sağlanması yanı sıra bu eğitimlerin daha ilgi çekici ve erişilebilir olmasının gerekli olduğu ifade edilmiştir. Teknik aksaklıklar ve programda etkileşimin sınırlı olması ise olumsuz özellikler olarak belirtilmiştir.

Horzum ve diğerleri (2012) Türkiye’de verilen hizmet içi eğitimin uzaktan eğitim yöntemiyle gerçekleştirilmesi uygulamasına katılan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim konusundaki inançlarını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlayan çalışmasına 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Sakarya ilinde görevli olan 135 sınıf öğretmeni katılım sağlamıştır. Amaç doğrultusunda katılımcılara uygulanan ölçekle toplanan verilere göre hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik davranışsal inançlarının daha yüksek, algılanan zorlukların daha düşük olduğu ortaya konmuştur.

Sari (2012) tarafından yapılan bu çalışmada, 2009-2010 yılları arasında Endonezya öğretmenleri ve öğretmen eğitimcileriyle birlikte çevrimiçi öğrenme topluluğunun (İngilizce kısaltması: OLC) tanıtılması ve denenmesinin temel sonuçlarını sunmaktadır ve bu dönemde öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek için bu modelin uygulanabilirliğini araştırmayı amaçlamaktadır. Topluluk üyeleri arasındaki sosyal öğrenme etkileşimleri, Scardamalia’nın Bilgi İnşa Eden On İki Sosyo-Bilişsel Belirleyicisi ve Hoftsede’nin Endonezya için Kültürel Boyut İncelemesi kullanılarak incelenmiştir. Bu çalışmanın bulguları, öğretmen mesleki gelişimi için yeni bir model olarak çevrimiçi öğrenme topluluklarının (OLC), öğretmenler, okul liderleri ve öğretmen eğitimcilerine, coğrafi uzaklık sınırlamalarının üstesinden gelmenin yanı sıra, kısıtlı finansal ve insan kaynaklarının kısıtlarını aşmalarını sağlarken, eşit temelli bir ortamda iş birlikçi ve yansıtıcı mesleki öğrenmeyi gerçekleştirmeleri için yeni olanaklar meydana getirdiğini göstermiştir. Yeni model, gerçek mesleki sorunları çözmek için yeni bilgiler oluşturma konusunda paydaşların katılımını ve girişimlerini teşvik etmektedir. Çevrimiçi imkânların öğretmenlerin mesleki gelişimindeki çeşitli sınırlamaları ortadan kaldırdığını gösteren bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimi açısından durumu ortaya koymaya ve öneriler getirmeyi amaçlayan bu tezin gerekliliğini ortaya koymuştur.

Duncan-Howell (2010) araştırmasında öğretmenler için üç çevrimiçi topluluk üzerinde yürütülen bir çalışmanın bulgularını sunmaya çalışmıştır. Çevrimiçi topluluk üyeliğinin doğasını keşfetmeyi ve öğretmenler için mesleki bir öğrenme kaynağı olarak potansiyelleriyle ilgili sonuçlara ulaşmayı da amaçlamaktadır. Sonuçlar öğretmenlerin uğraştığı tipik mesleki öğrenme etkinliklerinin konferanslar, atölyeler ve kurslar

olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, aynı zamanda, araştırmaya katılan öğretmenlerin, haftada 1-3 saat çevrimiçi topluluklarda zaman geçirdiği görülmüştür. Yapılan anket, öğretmenlerin kendileriyle ilgili pratik sınıf stratejilerine odaklanan katılımcı öğrenmeyi aradıklarını göstermiştir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçları, çevrimiçi topluluklara üyeliğin öğretmenlere zengin bir mesleki öğrenme kaynağı sağladığını göstermiştir.

Ahrens ve Zašcerinskab (2010) çalışmasında öğretmen adaylarının Web 2.0'in sosyal boyutunda pedagojik söylemdeki mesleki gelişim ihtiyaçlarını analiz etmeyi amaçlamıştır. Sonuçlar öğretmen adaylarının mesleki gelişiminde Web 2.0'in sosyal boyutunun, öğretmenlik bilgisi deneyiminde yeni bilgi yaratmak ve geliştirmek için bir fırsat olduğunu ortaya koymaktadır.

Zygouris-Coe ve Swan (2010) çevrimiçi öğretmen mesleki gelişim topluluklarının zorluklarını belirlemeye yönelik Amerika Birleşik Devletleri'nde bir vaka çalışması yapmıştır. Araştırmada amaç, Florida Çevrimiçi Mesleki Gelişim (FOR-PD) programının misyonunu, kapsamını, başarı ve zorluklarını anlatmaktır. Yeni müfredatı uygulayan ve öğretim uygulamasını dönüştüren programın ötesinde öğretmenlere sürekli destek sağlayan kapsamlı, araştırmaya dayalı, kaliteli bir çevrimiçi mesleki gelişim projesi olan Florida Çevrimiçi Mesleki Gelişim (FOR-PD) programı çevrimiçi mesleki gelişimin engellerinin belirlenmesi ve önlenmesinde etkili olabilir. Bulgular bir çevrimiçi topluluğu geliştirmek ve sürdürmek için yazılımı kurmak oldukça kolay olsa da zorlu görevin bu programı devamını sağlamak olduğunu ortaya koymuştur. Çevrimiçi mesleki gelişim sağlayıcıları; çevrimiçi topluluğun amaçlarının, çevrimiçi topluluğun etkin bir şekilde sürdürebilmesi için kılavuz ilkelerin, bir çevrimiçi öğrenim topluluğuna katılan çeşitli katılımcıların özellikleri ve gereksinimlerinin, topluluk üyeleri arasında öğrenmeyi, iş birliğini kolaylaştıracak etkinliklerin varlığının farkında olmalıdırlar.

Frey (2009) araştırmasında proje tabanlı çevrimiçi mesleki gelişim yaklaşımının özel eğitim öğretmenlerinin deneyimlerinin artmasında kullanılmasının sonuçlarını araştırmıştır. Araştırmacı özellikle çevrimiçi mesleki gelişim eğitimlerine katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan özel eğitim öğrencileri üzerindeki etkilerine odaklanmaktadır. Bulgular proje tabanlı mesleki gelişim uygulamalarına katılan öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini ve özel eğitim öğrencilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Kao ve Tsai (2009) araştırmasında öğretmenlerin internet öz yeterlikleri, web tabanlı öğrenme hakkındaki inançları ve web tabanlı mesleki gelişime yönelik tutumları arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Tayvan'daki 20 ilköğretim okulundan gelen 421 öğretmen oluşturmuştur. Bu çalışma, öğretmenlerin web tabanlı öğrenmeye ilişkin davranışsal inançlarının oluşmasında, web tabanlı mesleki gelişimin yararlılığı ve kullanım kolaylığının en önemli pozitif belirleyiciler olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Özen (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim (INSET) programlarına ilişkin görüşlerini araştırmaktır. Bu çalışmanın konusunu, 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde Bolu-Türkiye'nin şehir merkezinde çalışan ilköğretim okulu öğretmenleri (n=70) kapsamaktadır. Araştırmada nitel veriler araştırmacı tarafından ilköğretim okulu öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Görüşmelerin sonuçları, katılımcıların hizmet içi eğitim (INSET) ihtiyaçlarının, bu programlar başlamadan önce analiz edilmesi gerektiğini, bu programların öğretim etkinliklerinin, bu programlar sırasında çalışılan konu alanlarının uygulanmasının vurgulaması gerektiğini ve katılımcıların aktif katılımına vurgu yapmaları gerektiğini ortaya koydu.

Ginsburg ve diğerleri (2004) yaptığı “Matematik Öğretmenleri İçin Çevrimiçi Mesleki Gelişim: Stratejik Bir Analiz” adlı çalışmasında matematik öğretmenlerinin çevrimiçi mesleki gelişim yönelik var olan 40 internet sayfasının kalite ve etkililiğini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu incelemenin sonucunda çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymuştur. Bulgulara göre; sitelerin kişisel anlatılara dayalı bilgiler sunabilmesi, okul dışında programlarına erişebilme imkânı sağlaması, öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik daha fazla bireysellik sağlaması, daha kapsamlı içerik, video vb. materyal sunabilmesi çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarının güçlü yönleridir. Zayıf yönleri ise öğretmen uygulamalarında veya öğrenci kazanımlarında bilimsel bir değişime dayalı kanıtın olmaması, öğretmenlerin matematikle ilgili uygun ve önemli içeriği olan siteleri keşfetmek için daha fazla zaman ayırması, çevrimiçi mesleki gelişim eğitimlerinin tasarımı için gerekli standartların belirsiz olmasıdır.

Schrum (1992) çalışmasında Telekomünikasyon ve Bilgi Erişimi isimli çevrimiçi bir mesleki gelişim kursunun, eğitimcilere mezun olma, gelişmekte olan bir teknolojik

alan hakkında bilgi edinme ve bir telekomünikasyon ağını kullanarak etkileşim kurma fırsatı sunduğu, öğretmenlerin kursa ve teknolojiye karşı olumlu cevaplar verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu kursa katılan öğretmenlerden elde edilen veriler, bu yenilikçi mesleki gelişim kursunu alan öğretmenlerin ihtiyaçları ve hedefleri hakkında yeni bilgiler vermiştir.

Çevrimiçi öğretmen mesleki gelişiminin özellikleri konusunda yapılan araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde birçok olumlu, olumsuz, faydalı, avantajlı veya dezavantajlı yönünün bulunduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin kolay erişilebilirliği, zaman ve mekân açısından esnekliği, bireysel farklılıklara uygunluğu, teşvik ediciliği veya ilgi çekiciliği, iş birliğine imkân vermesi, zengin bilgi kaynağı sağlaması, kullanım kolaylığı gibi birçok **olumlu** yönü yanında öğretmen mesleki gelişiminde ve öğrenci çıktılarında yaşanan değişimin değerlendirilememesi, keşif amaçlı internette daha fazla zaman geçirilmesi, meslektaşlar arası iş birliğinin kısıtlılığı, teknik aksaklıkların varlığı, etkileşimin sınırlılığı gibi **olumsuz** yönünün bulunduğu görülmüştür. İş birliği imkânının olmasına rağmen iş birliğinin kısıtlı olmasından bahsedilmesi, öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinden yararlanabilme konusunda farklı görüşlere sahip olmasından dolayı olabilir. Yeterince yararlanamadığını düşünen öğretmenlerin olumsuz görüş belirtmesi beklenebilir. Literatürde belirtilen etkili çevrimiçi mesleki gelişimin özellikleri olan zaman, iş birliği, içerik ve pedagojiye odaklılık yanında uygunluk/ilgililik özellikleriyle öğretmenlerin belirttiği zaman açısından esnekliğin olabilmesi, bireysel farklılıklara uygunluk, iş birliği imkânının bulunması gibi olumlu yönler açısından paralellik göstermektedir. Teknolojik gelişmelerin etkisiyle bahsi geçen olumsuz özelliklerin azalabileceği unutulmamalıdır.

2.4.2 Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimin Etkililiği

Bu bölümde çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerin etkililiğini incelemeyi amaç edinen araştırmalara yer verilmiştir.

Alzahrani ve Althaqafi (2020) tarafından yapılan araştırmada Suudi Üniversitesi tarafından sağlanan bir çevrimiçi mesleki gelişim programının etkililiği hakkında katılan yabancı dil öğretmenlerinin algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Bulgular, öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim kurslarının özellikleri, öğretmenlerin öğrenmesi ve öğretmenlerin yeni beceri ve bilgi kullanımı hakkındaki olumlu algılarında sınırlamalar olduğunu göstermiştir. Derslerin sevilir olmasıyla ilgili olarak, öğretmenlerin yaklaşık

yarısı ankette yer alan aşağıdaki maddelere olumlu yanıt vermiştir. Çevrimiçi kurslar genellikle olumlu bir deneyim olduğu ve çevrimiçi kurslardaki zamanım iyi geçtiğini, bunun da çevrimiçi kurs deneyimine yönelik, sınırlı da olsa, olumlu algıların yer aldığı anlamına gelmektedir. Ayrıca, içeriğin kullanılabilirliğine yönelik yüksek olumlu algılar bildirilmesinin aksine öğretmenlerin yarısından azının içerik açısından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Süre konusunda ise öğretmenlerin yarısından biraz fazlasının süreyi yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Poole ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada ankete katılan hizmet içi öğretmenlerin tercihleri, uygulamaları ve etkili çevrimiçi mesleki gelişim algıları konusunda bakış açılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişimin esneklik, insan iletişimi, içerik, tasarruf ve teknoloji gibi özelliklerinin öğretmenlerin davranışları ve tercihleri bağlamında sunulması ile çevrimiçi mesleki gelişim etkinliklerin hizmet içi öğretmenlerin gelecekteki gelişimini destekleyeceği ortaya konmuştur.

Borup ve Evmenova (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretim üyelerinin bilgi, beceri ve eğilimlerini geliştirmek için tasarlanmış 6 ila 7 haftalık bir mesleki gelişim kursunun etkililiği incelenmiştir. Verilerden elde edilen bulgular, ders içeriğinin ve ödevlerinin öğretim üyelerinin bilgi ve becerilerini geliştirdiğini, ancak dersin verilme biçimlerinin ve ders eğitmeni tarafından modellenen çevrimiçi öğretim yöntemlerinin çevrimiçi öğrenmeye yönelik algılar ve tutumlar üzerinde daha büyük bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Çelen (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojileri (BİT) kullanımını desteklemeye yönelik çevrimiçi bir mesleki gelişim uygulaması geliştirmek amaçlanmıştır. Eylem araştırma deseni doğrultusunda yapılan araştırmada öncelikle öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojileri (BİT) kullanım durumları, bilgi iletişim teknolojileri (BİT) kullanımını desteklemeye yönelik var olan mesleki gelişim etkinlikleriyle ilgili sorunlar ve beklentiler belirlenmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim uygulaması; eğitim içeriği, işleniş süreci, kullanılan stratejiler ve yürütüldüğü ortam gibi ölçütler doğrultusunda yapılandırılmıştır. Araştırma süreci aşamalı olarak yürütülmüş, son aşamada değerlendirme yapılarak uygulamanın etkililiği incelenmiştir. Araştırma sonucunda, geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim uygulaması öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojileri (BİT) ve üst bilişsel öğrenme stratejilerini kullanım durumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki

gelişimini konu edinen bu doktora çalışmasının yapılması gerekliliğini ortaya koymanın yanında, mesleki gelişim portalının geliştirilmesi noktasında araştırmacıya yol gösterici olmuştur.

Sahr (2016) araştırmasında yabancı dil öğretmenlerinin mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili algılanan etkililiğini incelemekte, çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim arasındaki tercihlerini belirlemekte ve algılanan etkililik ile tercih edilen mesleki gelişim modelinin seçiminde var olan olası farklılıkları araştırmaktadır. Sonuçlar mesleki gelişimin sınıf eğitimini ve öğretimin güvenilirliğini olumlu yönde etkilediğine dair geçmiş araştırmaları yeniden teyit etmenin yanında çevrimiçi ile yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir.

Briegel (2014) araştırmasında çevrimiçi mesleki gelişimin çocuk ve gençlik bakım danışmanlarının bilgi ve becerileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmacının incelediği literatüre dayalı olarak, çevrimiçi mesleki gelişimin bilgi ve beceriyi geliştirmedeki etkililiği konusunda genel olarak olumlu bir deneyim olduğu görülmektedir. Katılımcılar ayrıca incelenen tüm çalışmalarda daha derin bir bilgi ve beceri düzeyine sahip olduklarını bildirmektedir.

Rienties ve diğerleri (2013) çalışmasında, yükseköğretimde görev yapan akademisyenlerin öğretim faaliyetlerini kolaylaştırmada, teknolojiye yönelik inançları ve niyetleri üzerinde çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarının etkisini araştırmışlardır. 9 farklı yükseköğretim kurumunda görev yapan 73 akademisyen bir çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetine katılmıştır. Veriler, Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPACK) modeli ve Öğretmen İnançları-Niyetleri anketi mesleki gelişim uygulaması öncesi-sonrası uygulanarak toplanmıştır. Mesleki gelişim faaliyetini tamamlayan 33 katılımcıdan elde edilen veriler öğretmenlerin Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisini önemli ölçüde arttırdığını göstermektedir.

Mutlu (2012) tarafından yapılan çalışmada, fen ve teknoloji öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme yöntemi çerçevesinde ölçme ve değerlendirme konularıyla ilgili problemlerine çözüm bulmak için bir çevrimiçi mesleki gelişim materyali tasarlamak ve geliştirmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, bu öğretici materyalin tasarım, geliştirme ve geçerliliğinin sınanmasında tasarım ve geliştirme araştırma yöntemi kullanılmıştır. Geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim materyalinin uygulanması ve geçerliliğinin değerlendirilmesiyle katılımcıların algılanan bilgi durumunda, sınıf içi uygulamalarında,

öz-yeterlik algılarında ve alternatif ölçme metotlarının sınıf içinde kullanımı konusundaki görüşlerinde pozitif değişimler olduğunu göstermiştir.

Erickson, Noonan ve Mccall (2012) tarafından yapılan araştırmaya kırsal okul bölgelerinde görev yapan 86 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın amacı, eş zamansız çevrimiçi mesleki gelişim programının ortaokul özel eğitimi ve değişimi üzerindeki etkisini araştırmaktır. Elde edilen bulgular, çevrimiçi mesleki gelişime katılan kırsal özel eğitim öğretmenlerinin bilgi sahibi olduklarını, araştırmaya dayalı uygulamaları uygulamak için kişisel kapasitelerini/motivasyonlarını artırdıklarını ve sınıflarında araştırmaya dayalı geçiş uygulamaları uyguladıklarını göstermiştir. Ayrıca, katılımcılar ülke çapında kırsalda bulunan diğer meslektaşları ile anlamlı, işbirlikçi ilişkiler geliştirmişlerdir.

Özlü (2012) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, hasta hakları çalışanlarının danışma ihtiyacına yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışanların danışma ihtiyacı göz önüne alınarak internet üzerinden bir danışma programı hazırlanmıştır. Çalışma yaklaşık 5 ay süren, nitel veri yönü ağırlıklı bir karma araştırma olup 15 eş zamanlı çevrimiçi toplantıyı ve 47 katılımcıyı kapsamaktadır. Katılımcıların programdan beklentileri, beklentilerinin karşılanma düzeyi ve program hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılar programın mesleki gelişimlerine faydalı olduğunu, çevrimiçi yapılmasının daha uygun olduğunu, meslektaşlarıyla iletişimde olup samimi bir grup kurmaktan dolayı motive olduklarını, uzmanlara danışabilmelerinin bir fırsat olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların çevrimiçi toplantılar hakkındaki olumsuz görüş ise iletişim eksikliğinin bulunması olarak ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları çevrimiçi imkânların her alanda olduğu gibi öğretmen mesleki gelişiminde de kullanılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Doering ve diğerleri (2009) araştırmasında çevrimiçi bir öğrenme ortamının kullanımı için mesleki gelişim ve sınıflarında bir çevrimiçi öğrenme ortamı kullanma yönünde bir programa katıldıktan sonra sosyal bilgiler öğretmenlerinin, teknolojik, pedagojik ve içerik bilgilerinin (TPACK) ve üst bilişsel farkındalıklarının nasıl değiştiğini belirlemeye çalışmışlardır. Bu programa katılan öğretmenlerin teknolojik alan bilgilerinde değişim yaşanmıştır. Ayrıca öğretmenler çevrimiçi mesleki gelişim ortamları ile ilgili olumlu ve cesaret verici yorumlar yapmışlardır.

Ateşkan (2008) tarafından yapılan doktora çalışmasında, fen bilimleri öğretmenlerinin çevrimiçi mesleki gelişim (ÇMG) programı hakkındaki algılarını ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu araştırma çalışması, ilgili literatürün incelenmesi ve uzman görüşleri doğrultusunda çevrimiçi mesleki gelişim programının tasarımı, geliştirilen 10 haftalık çevrimiçi mesleki gelişim programının Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Biyoloji Öğretmenliği Programından mezun on öğrencinin katılımıyla uygulanmasını içermektedir. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak planlanan bu çalışmada, toplanan veriler, katılımcıların bu programdan önce katıldıkları mesleki gelişim programlarından içerik, işlem ve organizasyonlarındaki problemlerden dolayı memnun olmadıklarını göstermektedir. Katılımcılar, esnek ve çok yönlü olma, ülkenin değişik bölgelerinden olan öğretmenler ile bilgilerini paylaşabilme ve kendi hızlarında eğitimi alabilme gibi avantajları nedeniyle çevrimiçi mesleki gelişim programını tercih ettiklerini ifade etmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim programının dezavantajları da belirlenmiştir Bunlar: teknik problemler, yüz yüze oturumların olmaması ve programın zamanı olarak listelenmiştir. Araştırma sonuçlarında ulaşılan avantajlar ve dezavantajlar, sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik mesleki gelişim uygulaması geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmanın hazırlanmasında rehberlik etmiştir.

Ertmer ve diğerleri (2002) araştırmasında yöneticilerin, çevrimiçi mesleki gelişim kursuna katılırken, teknoloji entegrasyonu ve teknoloji liderliği hakkındaki fikirlerini incelemiştir. Yarıyıllık bir çevrimiçi eğitime kayıtlı olan sekiz yönetici, ilk ve ortaokul (K12) teknoloji uygulama konularıyla ilgili 16 tartışma forumuna katılmıştır. Çevrimiçi eğitim öncesi ve sonrası anketlerden elde edilen veriler, teknoloji entegrasyonu hakkındaki fikirlerde ve öğretmenlerin entegrasyon çabalarını desteklemek için kullanılan yöntemlerde olumlu yönde önemli değişiklikler olduğunu göstermiştir.

Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin etkililiği konusunda araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde; çevrimiçi mesleki gelişim programlarının zamanın etkili olması, içeriğin kullanışlılığı, bilgi ve becerileri geliştirme, sınıf içi uygulamalarının kullanımı, öz yeterlilik durumları, alternatif yöntem ve tekniklerin kullanımı, iş birliği oluşturma, motivasyon, bireysel özelliklere uygun eğitim, teknoloji kullanımı konularında etkililiğinin bulunduğu ifade edilebilir. Çevrimiçi mesleki gelişim programlarının olumlu yönleri sayesinde öğretmenlerin zaman açısından esnek biçimde, kendi öğrenme hızlarına uygun olarak bilgi ve becerilerini geliştirebilmekte, ayrıca

öğretim faaliyetleriyle ilgili diğer meslektaşlarıyla veya uzmanlarla, akademisyenlerle rahat iletişim kurabilmeleri öğretmenlerin deneyim kazanmasına, eksik yanlarını görebilmesine ve eksikliklerini giderebilmesine katkı sağlamaktadır. Çevrimiçi mesleki gelişimin önceki bölümde bahsedilen olumsuz yönlerinin çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin etkililiğine negatif yönlü etkisi olabilir. Özellikle yüz yüze iletişimin eksikliği, aidiyet duygusunun azlığı öğretmen motivasyonunu düşürebilir. Bu gibi olumsuz özelliklere veya etkilere rağmen teknolojik gelişmelerin etkisiyle çevrimiçi mesleki gelişim önemini korumaya devam edebilir.

2.4.3 Çevrimiçi ve Yüz Yüze Öğretmen Mesleki Gelişiminin Karşılaştırılması

Bu bölümde çevrimiçi ve yüz yüze öğretmen mesleki gelişimin karşılıklı olarak incelendiği araştırmalara yer verilmiştir.

Ely (2019) araştırmasında tedarik zinciri yönetimi ve lojistik alanındaki teknik eğitimcilerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ele almak doğrultusunda hem yüz yüze hem de çevrimiçi eğitim planlanmıştır. Eğitim sonrasında katılımcılardan elde edilen verilerden yüz yüze ve çevrimiçi gruplar arasında etkililik açısından fark olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların algılarına ilişkin bir anketten kurs yapısı, destekleyici faaliyetler ve hem eğitim hem de meslektaşları ile iletişim algılarındaki farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çevrimiçi mesleki eğitim sonrasında yapılan sınava katılanların sınavı geçme oranındaki yüksek geçme notunun bulunması kursun başarılı ve etkili olduğunu göstermektedir.

Barnes (2018) araştırmasında çevrimiçi mesleki gelişimin öğretmenlerin davranışlarını değiştirip değiştirmediğini ve ne ölçüde değiştirdiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Veriler, Birlikte Otur ve Oku Yüksek Sesle Okuma Uygulamalarını kullanan iki büyük çalışmadan alınmıştır. Araştırmada 75 öğretmen 8 saatlik geleneksel (yüz yüze) mesleki gelişim eğitime katılırken 70 öğretmen ise 8 saatlik eğitimin ölçeklendirildiği 5 modülden oluşan çevrimiçi mesleki gelişim eğitimine katılmıştır. Araştırmadan geleneksel bir yüz yüze mesleki gelişim yerine çevrimiçi modüller sağlamanın, öğretmenlerin davranışlarında önemli bir değişikliğe neden olduğu ve araştırmacıların mesleki gelişim sunmaları için uygun maliyetli bir yol sağlayabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Webb, Nickerson ve Bush (2017) tarafından yapılan araştırmada, normal okul günü boyunca bir bilgisayar programlama müfredatının öğretmen tarafından

uygulanmasını desteklemek için çevrimiçi, karma veya yüz yüze mesleki gelişim tasarımına katılan 75 ortaokul öğretmenden elde edilen öğrenci sonuçlarını karşılaştırmaktadır. Sonuçlar, 4.832 öğrenciden iki yıl boyunca toplanan anket cevaplarına dayanmaktadır. Sadece bir istisna dışında, çevrimiçi mesleki gelişime katılan öğretmenlerin öğrenci anketi sonuçlarını yüz yüze mesleki gelişime katılan öğretmenlerin öğrencileriyle karşılaştırırken olumsuz öğrenci sonuçlarıyla karşılaşmamıştır. Bir başka ifade ile her iki mesleki gelişim türüne katılan öğretmenlerin öğrencileri arasında olumsuz yönde bir farkın oluşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, yüz yüze mesleki gelişime katılan öğretmenlerin öğrencileri, kendi oyunlarını evde tasarlama konusunda daha fazla ilgi duyduklarını belirtti. Bu sonuçlar, bilgisayar bilimleri eğitimi müfredatının ortaokul öğretmen sınıflarında uygulanmasını desteklemek için tasarlanan çevrimiçi mesleki gelişim etkinliğinin, öğrenci öğrenme çıktılarının olumlu yönde gelişmesi için uygun bir model olduğunu göstermektedir. Öğrenci çıktılarında olumlu katkıları olan çevrimiçi mesleki gelişim konusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi mesleki gelişimi alanında yapılan bu tez çalışmasının yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Limon (2014) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik öğretmen algılarını belirlemek amacıyla 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan 350 öğretmenden oluşan örnekleme uygulanan ölçekten elde edilen veriler, uzaktan hizmet içi eğitimlerin maliyet-verimlilik açısından daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Fishman ve diğerleri (2013) çalışmasında, öğretmen bilgisi ve inançlarında, öğretmen sınıf uygulamasında ve mesleki gelişim modellerine (çevrimiçi ve yüz yüze) ilişkin öğrenci öğrenme çıktılarında farklılıklar olup olmadığını araştırmaktadır. Bulgular, öğretmenlerin ve öğrencilerin her iki durumda da önemli kazanımlar sergilediklerini ve koşullar arasında önemli bir fark olmadığını göstermektedir.

McConnel ve diğerlerinin (2013) çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişimi karşılaştırdıkları araştırması, öğretmenleri iş birlikçi mesleki öğrenme topluluklarının mesleki gelişimi, öğretim ve öğrenci başarısını iyileştirmede etkili olduğunu göstermektedir. İşbirlikçi mesleki öğrenme topluluklarındaki engeller arasında, ortak toplantı zamanının olmaması ve aynı konu alanlarını veya ortak hedefleri ve ilgi alanlarını paylaşan öğretmenlerin eksikliği bulunmaktadır. Araştırmada iki öğretmen grubunun öğretmen mesleki değerlendirme planlarının bir parçası olarak toplanan kanıtları

ortaklaşa analiz etmek üzere bir okul yılı için aylık olarak bir araya geldikleri çevrimiçi (sanal) iş birliği mesleki gelişim portalının kullanımı ile öğretmenler yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerindeki sosyal etkileşimlerin ve deneyimlerin benzerlerini yaşamışlardır. Bulgular, yüz yüze toplantılar için zaman ve mekân gibi pratik engeller olduğunda öğretmenlerin video konferansı iş birliği mesleki gelişimde etkili bir araç olarak algıladıklarını göstermektedir.

Russell ve diğerleri (2009) araştırmasında matematik öğretmenlerine yönelik yüz yüze ve çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışmada öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarında, öğretim uygulamalarında ve sayı-anlam vb. matematiksel kavramların öğretilmesindeki değişimde her iki yöntemin etkisi araştırılmıştır. Çalışmada yüz yüze ve çevrimiçi mesleki gelişim uygulamalarının ikisinde de katılımcılar rastgele seçilmiş ve aynı eğitmenlere, okuma materyallerine, öğretim etkinliklerine yer verilmiştir. Eğitimin iki biçimi de öğretmenlerin matematiksel anlama, pedagojik inançlar ve öğretim uygulamaları üzerinde önemli etkiler göstermiştir. İlginç bir şekilde, çevrimiçi kursa katılan öğretmenler, yüz yüze şartlarda öğretmenlere göre, gelecekte çevrimiçi olarak ders almaya daha istekli olduklarını bildirmişlerdir.

Watson (2006) araştırmasında çevrimiçi ortamı fen ve matematik müfredatına entegre etme konusunda öğretmen adaylarını eğitmek amaçlı Batı Virginia K-12 RuralNet Projesi kapsamında geliştirilen programda yaz döneminde yoğun bir atölye çalışması ve ek çevrimiçi kurslar aracılığıyla görevdeki öğretmenlerin eğitimi yer almaktadır. Elde edilen veriler, yaz programına öğretmenlerin katılımının ve yaz programını ek çevrimiçi kurslarla devam ettirmenin onların öz-yeterlilik düzeylerini iyileştirdiğini ortaya koymuştur.

Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişimin karşılaştırıldığı araştırmalar genel olarak incelendiğinde çevrimiçi mesleki gelişimin olumlu yönleri nedeniyle daha fazla önemi çıktığı görülmektedir. Çevrimiçi mesleki gelişimin yüz yüzeye göre öğretmenlerin davranışlarının değişiminde daha etkili olduğu dile getirilmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişimin maliyet açısından yüz yüzeye göre daha uygun olması belirtilen bir başka yöndür. Yine diğer bir araştırmada çevrimiçi mesleki gelişimin maliyet-verimlilik açısından yüz yüzeye göre daha etkili olduğu belirtilmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin zaman ve mekân engellerini kaldırabilmesi açısından yüz yüzeye göre daha etkili olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerin yanında, yüz yüze ve çevrimiçi

mesleki gelişim arasında etkililik açısından olumsuz yönde bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Bu, çevrimiçi ortamın yüz yüze kadar etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2.4.4 Çevrimiçi Eğitim

Bu bölümde çevrimiçi eğitimle ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Yer verilen araştırmalarda çevrimiçi eğitim kavramı yerine uzaktan eğitim kavramının kullanıldığı görülmektedir. Uzaktan eğitim kavramı aslında çevrimiçi eğitimi de içine alan daha kapsamlı bir kavram iken aşağıda bahsedilen araştırmalarda uzaktan eğitimden kastın çevrimiçi eğitim olduğu görülmektedir. Özellikle yaşanan salgın nedeniyle tercih edilmek durumunda kalınan uzaktan eğitimde internetin kullanılması, uzaktan eğitim kavramının çevrimiçi eğitim yerine kullanıldığını göstermektedir.

Taş (2021) tarafından yapılan araştırmada COVID-19 salgını sonrasında uygulanan çevrimiçi eğitim sürecinin paydaş görüşleri doğrultusunda değerlendirmek ve etkili çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik çalışma uygulanan bu çalışmada, 30 sınıf öğretmeni, 26 öğrenci velisi ve 26 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi yer almıştır. Katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilere göre katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından uzaktan eğitimin faydalı bulunmadığı ifade edilirken öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinin değerini/önemini ortaya çıkarması, salgının bulaşma ve yayılma hızını yavaşlatması, teknolojinin daha aktif kullanılmasını sağlaması uzaktan eğitimin olumlu yönleri olarak ifade edilmiştir.

Kızıldaş ve Çetinkaya Özdemir (2021) tarafından öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları bu çalışmanın araştırma grubunu 38 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan anket formuyla toplanan verilere göre, uzaktan eğitimde internet erişim problemleri, velilerin deneyimsiz olması ve katılım azlığı olumsuz özellikler olarak belirtilirken öğrencilere düzenli tekrar yapma olanağı sağlaması olumlu özellik olarak belirtilmiştir.

Han ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırmada salgın sonrası zorunlu hale gelen çevrimiçi/uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Bingöl ilindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden 187 öğretmen ve yönetici örneklem olarak seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan verilere göre, uzaktan eğitime ilişkin en çok tekrarlanan olumsuz görüş olarak internet erişimine

ve teknolojiye bağılı sorunlar dile getirilirken; bulaşma riskini azaltarak salgının önlenmesine katkı sağlaması, eğitimin kesintiye uğramaması, eğitim teknolojilerinin kullanılmasının yaygınlaşması, zaman ve mekân açısından esneklik sağlaması vb. etkenler olumlu görüş olarak ifade edilmiştir.

Erkoca (2021) tarafından ilahiyat öğrencilerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmada, 2020 yılında Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi lisans programına devam eden 1260 öğrenciden elde edilen verilere göre uzaktan eğitim sürecinde derslerde sunulan içeriklerin yeterli, ilgi çekici ve anlaşılır olmadığı ancak video kaydı yapılan ders anlatımlarının ve ders notlarının birlikte olmasının yararlı olduğu, uzaktan eğitim sürecinin kayıp bir zaman dilimi olduğu ve yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı buna karşın uzaktan eğitimin öğrencilerdeki sorumluluk duygusunun gelişimine katkı sağlaması, araştırma yapmaya teşvik etmesi, öğrencilerin kendi öğrenme hızlarına uygun öğrenebilme imkânının olması, zaman tasarrufu sağlaması, ekonomik açıdan tasarruflu olması, istenilen zamanda derse giriş imkânı esnekliğinin olması uzaktan eğitimin faydaları olarak dile getirilmiştir.

Başaran ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada uzaktan eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerini analiz ederek söz konusu sürecin verimliliği hakkında bilgi sahibi olmak amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda Gaziantep ilinde bulunan 80 öğrenci, 80 veli ve 80 öğretmene uygulanan nitel desenli durum çalışması uygulanmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilere göre uzaktan eğitimin faydalı yönlerinin olduğu belirtmiş ancak etkileşimin kısıtlı olması, öğrencilerin derse aktif katılamaması, bireysel farklılıklara uygun olmaması, teknik aksaklıklar sebebiyle derse girişte sorun yaşanması vb. olumsuz yönlerinin de olduğu ifade edilmiştir. Buna karşın, katılımcıların aldıkları uzaktan eğitimleri ciddiye almamalarına neden olabileceği ve uygulama gerektiren işler için uzaktan eğitimlerin faydalı olmayacağı katılımcılar tarafından olumsuzluk olarak ifade edilmiştir.

Kocayigit ve Uşun (2020) tarafından Milli Eğitim Bakanlığı'na bağılı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutum düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada çalışma grubunu 2018–2019 eğitim öğretim yılında Burdur ilinin Altınyayla ve Gölhisar ilçe merkezlerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağılı 23 okul ve bu okullarda görev yapan 204 öğretmen oluşturmaktadır. Tutum ölçeğinden elde edilen verilere göre uzaktan eğitimin özelliklerinin önem

bakımından değerlendirilmesinde “çeşitli nedenlerden dolayı mevcut eğitimin dışında kalan bireylere de eğitim-öğretim olanağı sağlaması” maddesi en önemli özellik olarak ortaya çıkmıştır.

Metin, Karaman ve Aksoy Şaştım (2017) tarafından yapılan bu araştırmada Uşak Üniversitesi Banaz Meslek Yüksekokulundaki öğrencilere Uzaktan Eğitim Sistemiyle verilen İngilizce dersinde öğrencilerin takip, memnuniyet ve başarı seviyelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 216 öğrenci ile yüz yüze anket çalışmasından elde edilen bulgular, öğrencilere kaldıkları yurt veya evde internet ortamının sağlanması ve derslerin öğrenci tarafından düzenli olarak takip edilmesi halinde uzaktan eğitim sistemi ile eğitim verilmesinin verimli bir uygulama olacağını ortaya koymuştur.

Çelen ve diğerleri (2013) öğretmenlerin uzaktan ve yüz yüze eğitim konusundaki görüşlerini karşılaştırdığı “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yaklaşımlarının Analizi” isimli araştırmasında çalışma grubunu Türkiye’de farklı illerde görev yapan 95 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen verilere göre öğretmenlerin uzaktan eğitim etkinliklerine katılmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcılar, uzaktan eğitim modelinin içerik, kullanılan materyaller, değerlendirme aşaması, uzaktan eğitim sertifikalarının geçerliliği ve çalışan istihdamı fırsatları açısından yetersizliğini dile getirmişlerdir.

Demirli ve diğerleri (2010) çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğretmen mesleki gelişim üzerindeki etkisiyle ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada farklı illerdeki meslek liselerinde görev yapan ve aynı dersi yürütmekte olan, 20 bilişim teknolojileri öğretmeni, sekiz hafta boyunca araştırmacılar tarafından geliştirilen çevrimiçi öğrenme topluluğuna katılmışlardır. Araştırmadaki katılımcılar, oluşturulan çevrimiçi ortamın kendilerinin pedagojik ve alan bilgilerine olumlu katkısı olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğretim sürecinde uyguladıkları yöntem ve teknikleri, materyalleri ve deneyimleri paylaştıklarını ve bunun da mesleki gelişimlerine olumlu katkılar sağladığını belirtmişlerdir.

Koç ve diğerleri (2009) çalışmada, öğretmen mesleki gelişimini desteklemek için çevrimiçi video vaka tartışmalarının potansiyel değerini araştırmak amaçlanmıştır. Katılımcılar toplam 26 adaylık ve hizmet içi matematik öğretmeni ve video vakalarında yer alan bir kıdemli öğretmenden oluşuyordu. Bulgular, hazırlık aşamasındaki ve görevdeki öğretmenlerin kolektif katılımının yapıldığı video vakalarının, çevrimiçi forum

tartışmalarının öğretmen mesleki gelişimini desteklemek için büyük bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir.

Yukarıda bahsedilen araştırmalar incelendiğinde çevrimiçi eğitim konusunda hem olumlu görüşler hem de olumsuz görüşler olduğu görülmektedir. Çevrimiçi eğitimde teknoloji kullanımının artması, salgın hastalık gibi durumlarda bulaşma riskini azaltması, düzenli tekrar yapabilme imkânının olması, sürekli eğitim fırsatı vermesi, zaman ve mekan esnekliğinin bulunması, zaman ve ekonomik açıdan tasarruf sağlaması, herkese eğitime katılabilme fırsatı vermesi, farklı yerlerdeki öğretmenler arasında iş birliğine ve deneyim paylaşımına imkân vermesi, öğrencilerin sorumluluk duygusunun gelişimine katkı sağlaması, araştırma yapmaya teşvik etmesi gibi **olumlu** yönler dile getirilmiştir. Ayrıca çevrimiçi eğitimdeki videoların ve forum tartışmalarının mesleki gelişime kaynak oluşturabileceği dile getirilmiştir. Buna karşılık çevrimiçi eğitimlerin faydalı olmadığı, çevrimiçi eğitimde internet erişim problemleri, deneyimsizlik ve eğitimlere katılımın azlığı, teknik sorunların oluşabilmesi gibi **olumsuz** özellikleri dile getirilmiştir. Yapılan araştırmalar olumlu ve olumsuz özelliklerin tespiti açısından önemli olduğu kadar yapılacak araştırmaların olumsuz özelliklerin derinlemesine incelemesi önemli görülmektedir. Teknolojik gelişmelerde yaşanan değişim, çevrimiçi eğitimin kullanılmaya devam edeceğini göstermektedir. Çevrimiçi eğitimin olumlu özelliklerinin varlığı nedeniyle daha fazla tercih edilebilir olabileceğinden hareketle olumsuz özelliklerinin azaltılmasına yönelik çalışmaların varlığı önemli hale gelmektedir.

2.4.5 Öğretmen Mesleki Gelişim İhtiyaçları

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları doğrultusundaki araştırmalar yer almaktadır.

Topcu, Uğurlu ve Köybaşı Şemin (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının neler olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin mesleki gelişimi sürekli kendilerini geliştirmek, yenilikleri takip etmek ve değişime uyum sağlamak olarak anladığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme, öğretim ilke-yöntemleri, rehberlik ve veli-öğretim iletişimi konularında mesleki gelişime ihtiyaç duydukları, öğretim etkinliklerin daha iyi planlanabilmesi için bu eğitimlerin gereklilik olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Can (2019) araştırmasında sürekli bir mesleki gelişim için öğretmen ihtiyaçlarını belirlemeyi ve bireysel mesleki gelişim planı oluşturmayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda

500 öğretmenle yaptığı görüşmelerden elde ettiği veriler doğrultusunda öğretmenlerin yapılmasını istediği mesleki gelişim faaliyetlerinin yaratıcı drama, STEM eğitimi, kişisel gelişim, eTwinning projeleri, hat-tezhip kursu, istatistik/SPSS, materyal hazırlama, web 2.0 araçları kullanma, hizmet içi eğitim, meslektaş toplantıları ve zeka oyunları konularında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmazgil (2015) araştırmasında İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirleyemeye çalışmıştır. Veriler 2012 yılında Türkiye’de 14 farklı şehirde görev yapan 41 İngilizce öğretmeni ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Verilerden elde edilen bulgulara göre İngilizce yeterlik seviyesi ve konuşma becerisini geliştirme, İngilizce dil öğretimi yöntem bilgisini ve becerisini kazanma, dil eğitiminde teknolojinin kullanılması ve etkili materyal geliştirilmesi konularında öğretmenlerin mesleki gelişime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Koç ve diğerleri (2015) “Akademisyenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Bir İhtiyaç Analizi” isimli çalışmada akademisyenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçları araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmaya gönüllü katılan 228 akademisyene uygulanan anketlerden elde edilen veriler, akademisyenlerin hizmet içi eğitim programlarının yüz yüze olmasını, hafta içinde yapılmasını ve yapılandırmacı öğretim yöntemleriyle desteklenmesini tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca akademisyenlerin öncelikli olarak “araştırma” ve “küresel yeterlikler” olmak üzere araştırma, teknoloji kullanımı, örgütsel ve kişisel gelişim alanlarında orta ve yüksek düzeyde mesleki gelişim ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaçan (2004) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri amacıyla harcadıkları çaba ve bu çabanın cinsiyet vb. açılardan ve hizmet içi eğitim kurslarına başvurma ve katılma gibi özellikler açısından değişiklikler, sınıf öğretmenlerinin kendilerini geliştirmek için almak istediği hizmet içi eğitim konularının hangileri olduğu, mesleki gelişimin önündeki engeller ve sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi alma yöntemleri konusundaki istekleri araştırmıştır. 220 öğretmene uygulanan anketten elde edilen verilerden sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim için çaba harcadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olanların, hizmet içi eğitime dört veya üstü başvurup katılanların ve ilk öğretmen okulundan mezun olan öğretmenlerin daha çok çaba harcadığı görülmüştür. Bireysel farklılıklara uygun eğitim, öğrenci güdüleme, öğrenci tanıma, disiplin, insani ilişkiler, iletişim, güzel ve etkili konuşabilme, zamanı

verimli-etkili kullanabilme, çağdaş öğretim yöntem-teknikleri, öğrenme güçlüğü olan çocukların eğitimi, üstün veya zeka geriliği çocukların eğitimi, ilk okuma-yazma eğitimi ve matematik eğitimi konularından hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duydukları, ayrıca öğretmenlerin kişiliğini geliştirici, uygun tutum ve davranışları kazandıran programlardan oluşan hizmet içi eğitimleri almak istedikleri görülmektedir.

Araştırmalar incelendiğin öğretmenlerin sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme, öğretim ilke-yöntemleri, rehberlik ve veli-öğretim iletişimi, yaratıcı drama, STEM eğitimi, kişisel gelişim, eTwinning projeleri, hat-tezhip kursu, istatistik/SPSS, materyal hazırlama, web 2.0 araçları kullanma, hizmet içi eğitim, meslektaş toplantıları ve zeka oyunları, etkili materyal geliştirme, araştırma, teknoloji kullanımı, bireysel farklılıklara uygun eğitim, öğrenci güdüleme, öğrenci tanıma, disiplin, insani ilişkiler, iletişim, güzel ve etkili konuşabilme, zamanı verimli-etkili kullanabilme, çağdaş öğretim yöntem-teknikleri gibi konularda eğitim ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çalışma hayatı boyunca mesleki gelişim açısından çeşitli ihtiyaçları olabilir. Bu ihtiyaçlar, teknolojinin gelişmesiyle farklılaşabilir. Bu ihtiyaçların giderilmesi için mesleki gelişim faaliyetlerinin uygulanması bir gerekliliktir.

3. YÖNTEM

Bu bölüm; araştırma yöntemi, eylem araştırması süreci, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmacının rolü, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın etiği, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği konu başlıklarından oluşmaktadır.

3.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, amaca uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Ayrıca öğretim tasarım aracı geliştirmek amacıyla hızlı prototipleme modeline eylem araştırma deseninde yer verilmiştir. Eylem araştırma planı doğrultusunda öncelikle araştırma problemi belirlenmiştir. Araştırmanın problemi; sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi mesleki gelişim ve çevrimiçi eğitim faaliyetleri ile yüz yüze mesleki gelişim ve yüz yüze eğitim faaliyetleri hakkında görüşlerini almak, ardından sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarını belirlemek, ihtiyaçlar doğrultusunda öneri niteliğinde örnek bir çevrimiçi mesleki gelişim portalı (site) tasarlamaktır. Araştırmanın ikinci aşaması olan keşif aşamasında çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda durumunun belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler incelenmiştir. Bulgular doğrultusunda eylem planının hazırlanması aşamasına geçilmiştir. Araştırma problemi doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik çevrimiçi mesleki gelişim portalının geliştirilmesi amacıyla bir eylem planı hazırlanmıştır. Portalın geliştirilme sürecinde kullanılacak öğretim tasarım modeli belirlenmiştir. Eylem öncesindeki sürecin tamamlanmasının ardından eylem sürecine geçilmiştir. Eylem sürecinde öğretim tasarım modeli olarak hızlı prototipleme modeli kullanılmıştır. Eylem sürecinin ve hızlı prototipleme modelinin ilk aşamasında öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları ve çevrimiçi mesleki gelişim portalında bulunması gereken özellikler belirlenmesi amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Bilgi (veri) toplama aşamasının ardından veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır. Ardından ürün tasarım aşamasına geçilmiştir. Çevrimiçi portalın ilk prototipinin tasarımının ardından denemeler yapılmıştır. Prototipteki aksaklık ve eksiklikler gözlemlenmiştir. Buna göre çevrimiçi portal tasarımında gerekli düzenlemeler, iyileştirmeler yapılmıştır. Çevrimiçi portalın ikinci prototipinin hazırlanmasının ardından pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmada katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sırasında portalın aksaklık ve

eksiklikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca pilot çalışma sırasında sorulan görüşme soruları da incelenmiştir. Problemin ve alt problemlerin cevaplanmasına yönelik sorularda gerekli düzenlemeler tez izleme komitesi ve uzmanlarla yapılan görüşmeler sonrasında gerçekleştirilmiştir. Tez izleme komitesi üyelerinin ve uzmanların, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda çevrimiçi portalda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Çevrimiçi portalın üçüncü prototipinin hazırlanmasının ardından eylem sürecindeki değerlendirme etkinliğine geçilmeden önce hem portalın hem de görüşme sorularının değerlendirilmesi amacıyla öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Verilerin incelenmesinin ardından çevrimiçi portalın üçüncü prototipinde son düzenlemeler yapılmış ve çevrimiçi portalının değerlendirilmesi etkinliğinde katılımcılarla yapılacak görüşmede yöneltilecek sorular tez izleme komitesi ve uzmanlarla yapılan görüşmeler sonrasında belirlenmiştir. Arından çevrimiçi portalını değerlendirme etkinlik planı doğrultusunda beş haftalık bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte katılımcılar her hafta çevrimiçi portalda yer alan bölümleri aşama aşama deneyimlemiştir. Her haftanın sonunda görüşmeler yapılmış ve çevrimiçi portalda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Beş haftalık etkinlik sonrasında elde edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır. Eylem planının izleme aşamasında değerlendirme etkinliğinde elde edilen veriler incelenmiştir. İncelemeler doğrultusunda çevrimiçi portalda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Sonrasında tüm süreç boyunca elde edilen değerlendirmeler doğrultusunda eylem süreci sonlandırılmıştır.

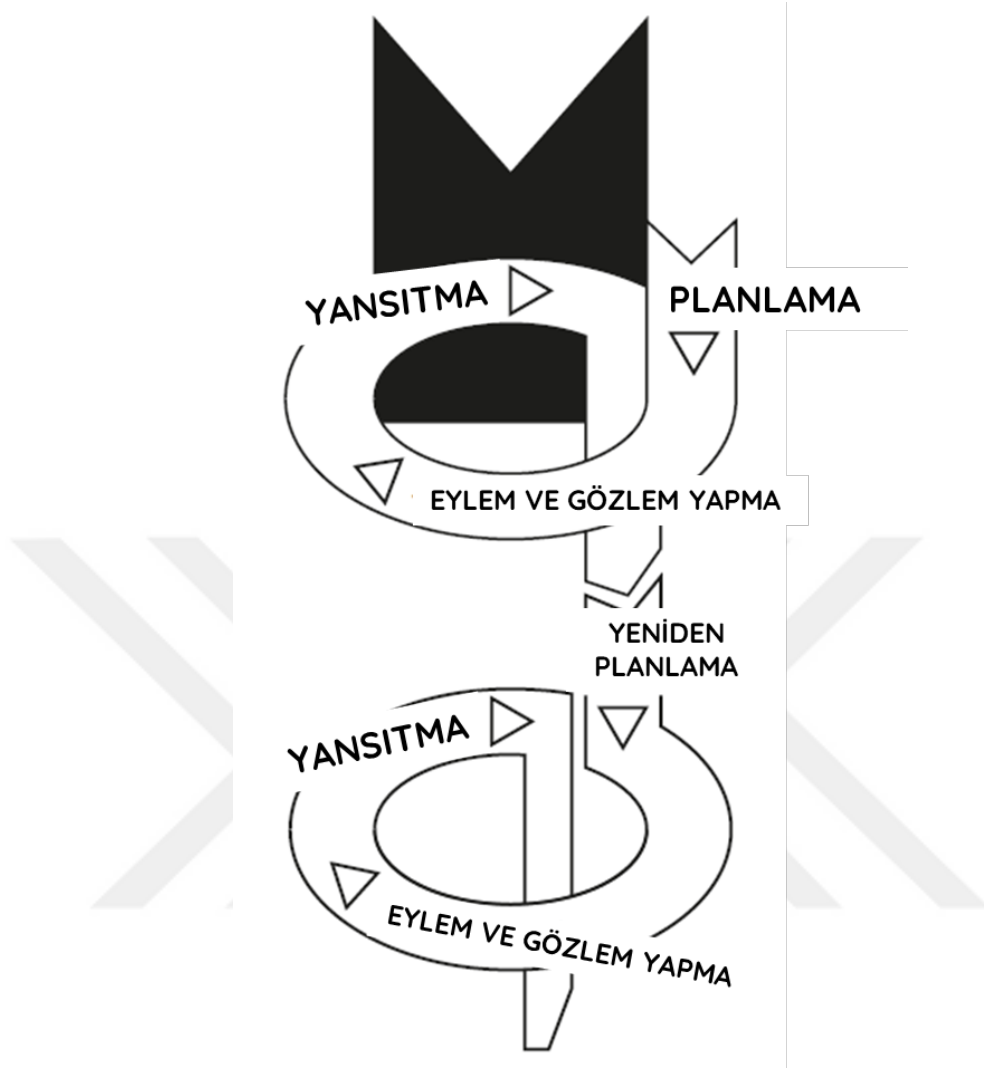
3.2 Eylem Araştırması

Çeşitli eğitimciler araştırma yapmayı, daha yönetilebilir bir görev haline getiren ve daha bilgilendirici sonuçlar doğuran, anında ve doğrudan uygulamaya sahip olan bir süreç olarak benimsemişlerdir (Mertler, 2016). Eğitim alanındaki araştırmalar incelendiğinde birçok farklı araştırma türü ve her birinin doğasına, nasıl yürütülmesi gerektiğine ve neyi başarmayı amaçladığına dair sayısız görüş (Costello, 2003) bulunmaktadır. Bu durum, eğitim araştırmalarında farklı birçok yöntemin kullanıldığını göstermektedir. Ancak eğitimde okul temelli müfredat geliştirme, mesleki gelişim, okul iyileştirme programları ve sistem planlama dışında politika geliştirme konularında eylem araştırması kullanılmıştır (Carr & Kemmis, 2004). Öğretmenler, yöneticiler, danışmanlar, öğretme ve öğrenme süreci veya ortamıyla ilgili çıkarları olan diğerleri tarafından yürütülen; okullarının nasıl çalıştığı, öğretmenlerin nasıl öğrettikleri ve öğrencilerin nasıl öğrendiği hakkında bilgi toplama (Mertler, 2016) amacıyla yapılan eylem araştırması;

basitçe araştırmacının ve katılımcıların birlikte gerçekleştirdiği uygulamaların rasyonelliğinin ve sorunlarının anlaşılmasını, çözümün geliştirilmesini içeren bir sorgulama sürecidir (Carr & Kemmis, 2004; Yıldırım & Şimşek, 2011). Eğitim problemlerini çözmeye ve iyileştirmeler yapmaya yönelik sistematik bir süreç olması nedeniyle eğitim sorunlarının çözümünde ve okul iyileştirmelerinin yapılmasında tüm eğitimciler tarafından kullanılabilecek uygulanabilir bir yöntemdir (Tomal, 2010). Bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini anlamak, sorunları belirleyerek çözüm bulmak amacıyla bir ürün tasarlamak ve geliştirmek amaçlandığından **eylem araştırması** yöntemi kullanılmıştır.

Eylem araştırmasında odak, izleyen konumundaki araştırmacıdan uygulayıcı konumundaki araştırmacılara doğru kayar. Bunun sonucunda uygulayıcılar kendi uygulamalarını araştırır, gözlemler, birbirleriyle birlikte ne yaptıklarını açıklar ve ne yaptıklarına ve neden yaptıklarına dair kendi açıklamalarını üretirler (Whitehead & McNiff, 2006). Yöntem açısından planlama, eyleme geçme, gözlemlene ve yansıtma döngülerinden oluşan öz-eleştirisinin var olduğu sarmal bir yapıda olan eylem araştırması kavramını ilk kullanan Kurt Lewin olmuştur (Carr & Kemmis, 2004). Eylem araştırması konusunda çok fazla çeşit, dal, bakış açısı ve yaklaşım olduğundan, bu yöntemin kısa bir özetini vermek zor olsa da (O’Leary, 2004) araştırmacı; literatürde yaptığı araştırmalarda birçok yazar ve araştırmacı tarafından, eylem araştırması süreci için birçok model ile karşılaşmıştır. Bu modellerden ilki Kemmis ve McTaggart (2008) tarafından “katılımcı araştırma” olarak tanımlanan eylem araştırması, şu aşamaları içerir (Bkz. Şekil 3.1):

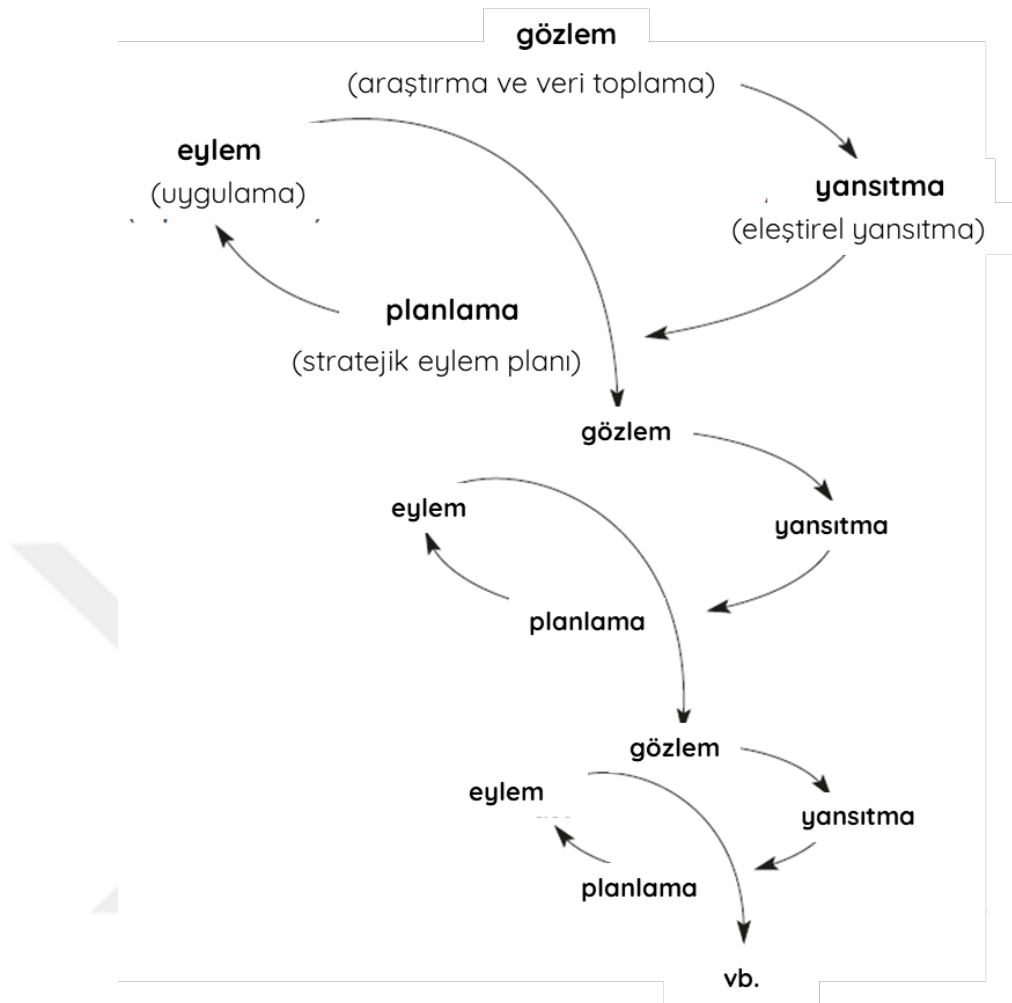
- Bir değişimi planlamak,
- değişimin sürecini ve sonuçlarını harekete geçirmek ve gözlemlemek,
- bu süreçler ve sonuçları yansıtmak ve ardından yeniden planlamak,
- harekete geçmek
- ve gözlemlemek,
- yansıtmak vb...



Şekil 3.1. Eylem araştırması sarmalı

Yukarıdaki eylem araştırması modelinde araştırmacı sarmaldaki her döngüde değişim planlaması yapar, değişimi uygulayarak sonuçlarını gözlemler ve harekete geçer ve böylece kanıt toplar ve son olarak yansıtma yapar. Bu süreç döngü halinde devam ederek problemin çözümüne ulaşılmaya çalışılır.

O’Leary (2004) tarafından döngüsel ve katılımcı bir süreç (Bkz. Şekil 3.2) aracılığıyla bütünleşik bir biçimde eylem ve bilgiyi takip eden bir araştırma stratejisi olarak ifade edilen eylem araştırmasında süreç, sonuç ve uygulama ayrılmaz bir biçimde bağlantılıdır. Bir önceki eylem araştırması modeli ile O’Leary’nin modeli arasındaki benzerlik göze çarpmaktadır. İlk göze çarpan benzerlik döngüsel araştırma sürecidir.



Şekil 3.2. Eylem araştırması döngüsü

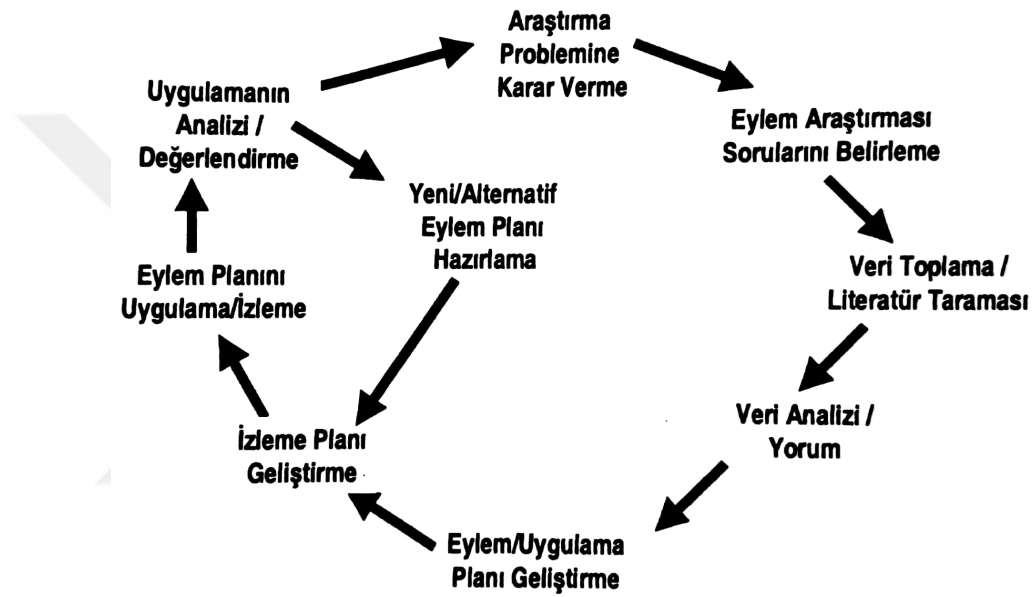
Elliot (1991) ise eylem araştırması modelinde şu aşamaları önermiştir:

- Genel fikrin belirlenmesi ve açıklığa kavuşturulması
- Keşif
- Genel planın oluşturulması
- Sonraki eylem adımlarını geliştirme
- Sonraki eylem adım(lar)ının uygulanması

Yukarıdaki modelde ise ilk önce araştırma yapılacak konunun veya problemin belirlenmesiyle başlar. Genel fikirden değişmesi veya gelişmesi gereken bir durumdur. Keşif sürecinde ise öncelikle araştırmacı değişmesi veya gelişmesi gereken durumu betimler ve açıklama yapar. Elde edilen bilgiler ışığında araştırmacı problemin çözümü için genel bir eylem planı geliştirir ve sonrasında bu planı uygular. Uygulama sonrasında

karşılaşılan değişim ve gelişimler doğrultusunda problem çözüme kavuşmadıysa eylem planında değişiklik yapar ve eylem planını tekrar uygular (Elliott, 1991).

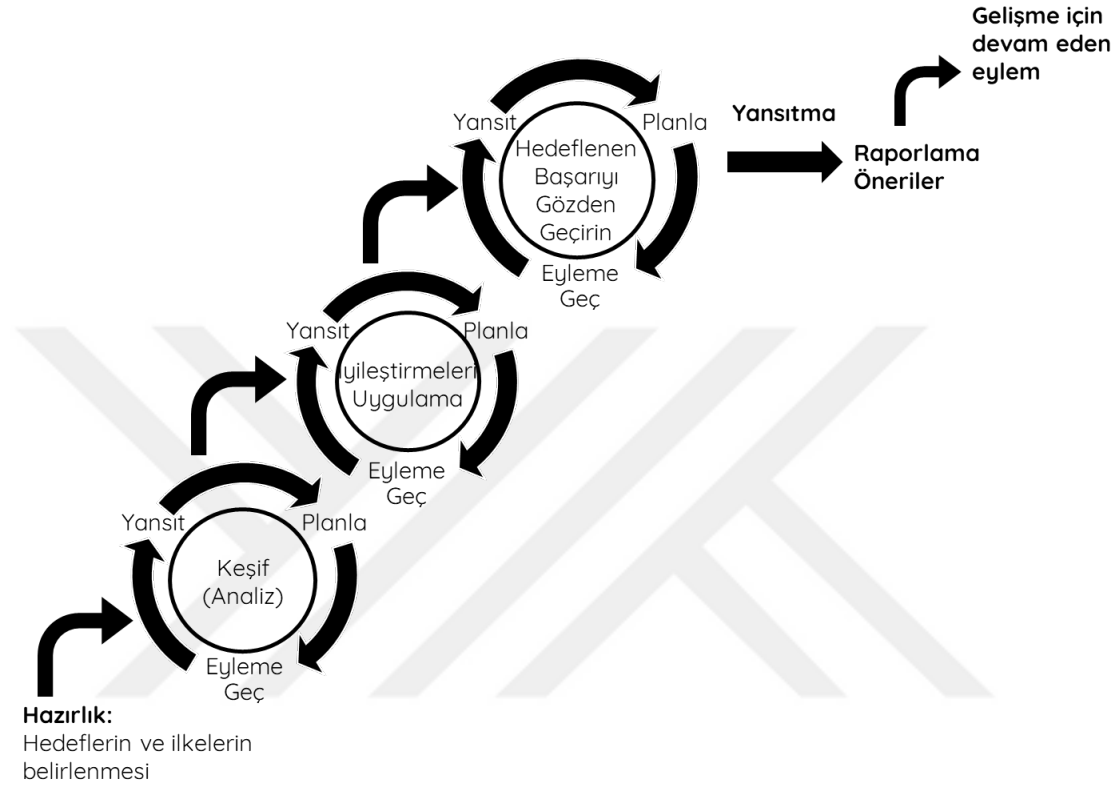
Yıldırım ve Şimşek (2011) eylem araştırması sürecine (Bkz. Şekil 3.3) araştırma problemine karar verme aşamasıyla başlanacağını, ardından eylem araştırması sorularının belirlenmesiyle problemin açıklanmasının ve anlaşılmasının sağlanmış olacağını ifade etmiştir. Bu model daha çok planlama, eylem, gözlemlene ve yansıtma aşamalarından (Burns, 2007) oluşan temel eylem araştırmasının daha detaylandırılmış halidir.



Şekil 3.3. Eylem araştırması süreci

Piggott-Irvine (2015) ise kendi içerisinde döngüsel ve sarmal bir eylem araştırma modeli (Bkz. Şekil 3.4) ortaya koymuştur. Odaklanmış eylem araştırması modelinde öncelikle derinlemesine belirlenen hedeflerde bir değişim oluşturmak için hazırlıkla başlayan süreç, durumun analiz edilerek anlaşılmasının ardından iyileştirmeleri içeren bir dizi uygulama sonrasında hedeflenen değişimin gerçekleşip gerçekleşmediğinin gözden geçirilmesiyle devam eder. Hedeflenen başarıya ulaşıldıysa başarılar rapor haline getirilir ve öneriler oluşturulur. Oluşturulan rapor ve öneriler gelişmeye devam edebilmek için gereklidir. Tüm süreçte planlama, eyleme geçme ve yansıtma yapma aşamaları uygulanarak araştırma süreci döngüsel bir yapı kazanmıştır. Bu model, hedeflerde derinlemesine değişim oluşturmayı, engellerle mücadeleyi ve hedeflere ulaşmada uyum içerisinde bir iş birliğini hedeflemektedir (Piggott-Irvine, 2015). Sürekli gelişimin veya

değişimin sağlanabildiği, problemlerin çözüme kavuştuğu bir yapı sunan bu model ile özellikle eğitim sürecinde yaşanan problemlerin çözümü ve durumların iyileştirilmesi mümkün olabilir.



Şekil 3.4. Odaklanmış eylem araştırması modeli

Yukarıda bahsedilen eylem araştırması modelleri incelendiğinde, eylem araştırması süreci biraz dinamik olduğundan, çeşitli modeller birbirinden biraz farklı görünür ancak çok sayıda ortak öğeye sahiptir (Mertler, 2016).

Eylem araştırmasındaki modellerin farklılığı yanında eylem araştırmasının felsefi temeller açısından iki farklı teorisi bulunmaktadır. Bunlar, pratik eylem araştırması ve iş birlikçi (özgürleştirici) eylem araştırması anlayışıdır (Mills, 2014). Pratik eylem araştırmaları; yerel uygulamaların incelendiği, bireysel veya ekip bazlı sorgulamaların bulunduğu, öğretmen gelişimine ve öğrenci öğrenimine odaklanıldığı, öğretmen veya araştırmacıya yol gösteren bir eylem planının uygulandığı araştırmalardır. Buna karşın iş birlikçi (özgürleştirici) eylem araştırmaları ise bireysel yaşamları kısıtlayan sorunların incelediği, eşit oranda iş birliğin önemli olduğu, yaşamı iyileştiren değişimlere odaklanılan ve araştırmacıyı özgürleştiren araştırmalardır (Creswell, 2012). Bu araştırma

amaçları doğrultusunda iki farklı eylem araştırma anlayışıyla da uyumludur. Öğretmenin mesleki olarak gelişimine katkı sağlamayı amaç edinmesi açısından bu araştırma pratik eylem araştırması teorisine daha çok uyumludur. Araştırmada öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimlerini zaman ve mekân sınırlaması olmadan sağlayabilmeleri için bir çevrimiçi portal (site) geliştirilmesi amaçlanması; yaşamı iyileştiren bir değişime ve bireysel yaşamı kısıtlayan bir sorunun gidereceği için iş birlikçi (özgürleştirici) eylem araştırması teorisine de uyumlu görülmektedir. Her iki eylem araştırması teorisindeki farklılıklara rağmen benzer özellikleri de vardır. Her iki araştırmada da pratik bir odak noktası, eğitimcinin/araştırmacının kendi uygulamaları, iş birliği, dinamik bir süreç, bir eylem planı ve araştırmayı paylaşma/yansıtma bulunmaktadır (Creswell, 2012). Bu nedenle araştırmacı pratik eylem araştırması teorisini araştırmasında temele alırken, yukarıda açıklanan nedenlerden dolayı iş birlikçi (özgürleştirici) eylem araştırması teorisini göz ardı edilmemiştir.

Eylem araştırması eğitimciler için pratik bir çözüm süreç olarak uygundur. Çünkü ayrıntılı istatistiksel analizler veya uzun anlatıma dayalı açıklamalar gerektirmez, ancak daha çok bir sorunu verimli ve uygulanabilir bir şekilde çözmekle ilgilenir (Tomal, 2010). Öğrencinin öğrenme deneyiminin bazı yönlerini geliştirme ilkesini temele alan eylem araştırmasının döngüsel, iş birlikçi ve yapılandırmacı (Norton, 2009) yapısı, büyük ölçüde öğretmenlerin mesleki eğilimlerini geliştirmeye, yani öğretmenleri sınıflarında ve uygulamalarında sürekli öğrenenler olmaya yönlendirir (Mills, 2014). Hizmet içi eğitimler, seminerler, konferanslar vb. tüm etkinliklerle öğretmenlerin sürekli öğrenen ve kendini geliştiren öğretmen olma gayretleri olması, eylem araştırması sürecinin doğal sonucudur denilebilir. Öğretmenlerdeki değişim ve gelişim, öğrenenlerde yani öğrencilerdeki değişimi ve gelişimi de tetikleyecektir. Eylem araştırması mesleki gelişim programlarını şekillendirdiğinde kendini geliştirmeye çalışan öğretmenin bakış açısından işlerlik kazanır. Eylem araştırması, öğretmenin mesleki olarak gelişmesine, kendi mesleki bilgisini nasıl genişlettiğini göstermesine yardımcı olur. Öğretmenin kendi uygulamalarını incelemesine ve kendisinden bekleneni karşılayıp karşılamadığını görmesini sağlar (McNiff, 2010). Sürekli öğrenmeye çalışan öğretmenleri; sınıfların dinamiklerini incelemeye, öğrencilerin eylemlerini ve etkileşimlerini düşünmeye, mevcut uygulamaları doğrulamaya ve sorgulamaya teşvik ederek onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunur (Mills, 2014).

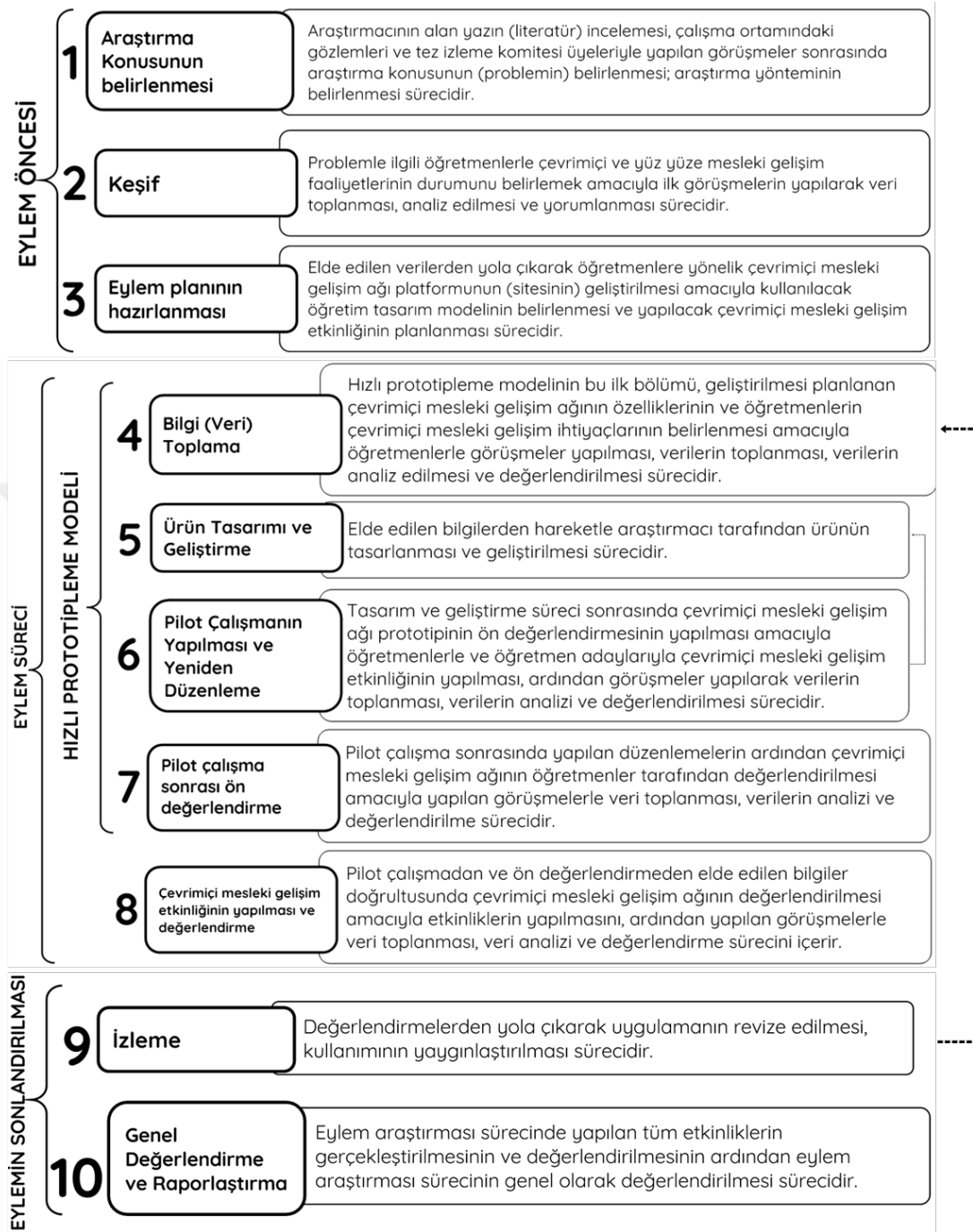
Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili durumu betimlemek, mesleki gelişim ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda çevrimiçi mesleki gelişim portalı (sitesi) geliştirmek amacıyla yapılan bu araştırmada, eylem araştırma deseninin kullanılması uygun görülmüştür. Eylem araştırması deseninin kullanılmasında şunlar nedenler etkili olmuştur.

- Eylem araştırmalarında araştırmacının uygulayıcı rolünü alması, bu araştırmadaki tüm süreçlerde araştırmacının uygulayıcı olmasıyla örtüştüğü görülmektedir.
- Eylem araştırmalarının eğitim alanındaki problemlerin çözümünde kullanılan, öğretmen ve öğrenci öğrenimine/gelişimine odaklanılan yöntem olmasına bağlı olarak bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri ve kendilerini geliştirebilmelerine çözüm önerisi olarak çevrimi portal tasarlanması amaçlanmıştır.
- Çevrimiçi portalın geliştirilmesi sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü ve portalın güncelleştirilerek en gelişmiş prototipinin son kullanıcıya sunulması amacıyla yapılacak araştırma sürecinin eylem araştırmasının döngüsel yapısına uyumlu olması bu araştırmada eylem araştırma deseninin kullanımı etkili olmuştur.

Araştırmacı, eylem araştırma sürecini literatürdeki modellerden Yıldırım ve Şimşek (2011) belirttiği (Bkz. Şekil 3.3) eylem araştırması modeli ve Piggot-Irvine'nın (2015) belirttiği (Bkz. Şekil 3.4) eylem araştırması temele alarak kendi araştırması için özelleştirmiştir. Bu araştırma planı Şekil 3.5'te detaylı bir şekilde belirtilmiştir. Araştırmacının böyle bir düzenlemeye gitmesinde, araştırmanın amacının ürün geliştirmeyi hedeflemesi nedeniyle araştırması yönteminin içinde ürün geliştirmede kullanılan hızlı prototipleme modelinin kullanılıyor olması etkili olmuştur. Sonraki bölümde eylem araştırma süreci ve araştırmanın diğer aşamalarından bahsedilmiştir.

3.3 Eylem Araştırması Süreci

Bu bölümde, önceki bölümde bilgi verilen eylem araştırması modelleri doğrultusunda yeniden düzenlenen/özelleştirilen eylem araştırması süreci aşamaları yer almaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak ürün geliştirmede kullanılan öğretim tasarım modellerinden hızlı prototipleme modeli, düzenlenen eylem araştırması sürecinin içine eklenmiştir. Sonraki bölümde araştırma konusunu belirleme aşaması açıklanmıştır.



Şekil 3.5. Eylem araştırma süreci

3.3.1 Eylem Öncesi

3.3.1.1 Araştırma Konusunu Belirleme

Bir eylem araştırması çalışmasında araştırılacak konunun belirlenmesi, açık bir şekilde asıl çalışmayı yürütme sürecindeki ilk adımdır (Mertler, 2016). Eylem araştırması süreci, bir doktorun bir hastayı tedavi etmede kullandığı yaklaşıma çok benzer (Tomal,

2010). Aslında bu karşılaşılan bir problemin ortaya konması veya uygulama ortamında geliştirilmesi gereken bir durumun belirlenmesi aşamasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Doktor önce hastanın şikayetinin ne olduğu sorusuna verilen cevaba dayalı olarak bir ilk sorun/problem bildirimi (Tomal, 2010) yaparak aslında eylem araştırmadaki ilk aşamayı tamamlamış olur. Doktorun bu aşamada yanlış bir yönde hareket etmemesi için odaklanacağı sorunu belirlemesi önemlidir. Eylem araştırmasında da ilk olarak odaklanılacak alanı/problemi/fikri belirlemek gereklidir (Mills, 2014). Bu gereklilik pratik bir problemi çözmenin eylem araştırmasının en önemli faktörü olmasından ileri gelir (Creswell, 2012). Araştırmacının hayatında, işinde ve mesleki okumalarında karşılaşılan durumlar, uygun bir cevabın bulunamayacağı soruları gündeme getirebilir ve bu cevaplanmamış sorular genellikle araştırma konusunun belirlenmesinde etkili olmaktadır (Dedeaux, 2013). Araştırmacının deneyimi, gözlemleri ve mevcut literatür konusun belirlenmesine katkı sağlayabilir. Araştırma konusunun belirlenmesinde ayrıca araştırmacının uzmanlaşmak istediği ilgi alanı ve araştırmada kullanılacak yöntemin ne olduğu etkilidir (Fleming & Kowalsky, 2021; Goh, 2012). Araştırmacının yaşadığı durumlar, deneyimleri, gözlemleri ve özellikle de çözülmesi veya değişmesi gerekenin ne olduğu araştırmanın konusunun belirlenmesinin ilk adımıdır. Araştırma konusunun belirlenme süreci bir soru ile başlamaktadır ki bu soru araştırmanın problem cümlesi/durumu olur.

Araştırmacı, araştırma konusunu deneyimleyen ve merkezinde olan birisidir ve öğretmenlik hayatı süresince hem kendisinin hem de meslektaşlarının meslek gelişim ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik etkinliklerin önemini gözlemlemiştir. Bu araştırmanın konusun belirlenmesinde araştırmacının eğitim teknolojileri alanına olan ilgisi ilk etkindir. Araştırmacının yüksek lisans çalışmasındaki konusunun da eğitim teknolojileri alanında olması ekendir. Ayrıca araştırmacının öğretmen olarak görev süresince katılmak zorunda olduğu veya katılmak istediği toplantı-seminer-konferans gibi etkinliklere zaman ve mekân sınırlılıkları nedeniyle katılamaması, katıldığında ise eğitim-öğretim sürecinde yaşanan kesintilerin bulunması araştırmacıyı çevrimiçi ortamda mesleki etkinlikler düzenlense nasıl olur sorusunu sormaya yöneltmiştir. Bunun üzerine çevrimiçi mesleki gelişim konusunda yapılmış çalışmalar incelenmiştir. İlgili alan incelemesi ile çevrimiçi mesleki gelişime yönelik çalışmaların var olduğu, bu çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve sosyal bilgiler

öğretmenleri özelinde olmadığı görülmüştür. Araştırmacı konuyla ilgili tez danışmanı Dr. Öğretim Üyesi Oğuz Kantürer ile görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi ve mesleki gelişim faaliyetleri hakkındaki görüşlerinin ortaya konması, ihtiyaç analizi doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik çevrimiçi mesleki gelişim portalı (sitesi) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu çalışmanın çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin karşılaştırılması, sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapanların mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve mesleki gelişime destek olarak yaşam boyu öğrenmeyi sağlayacak çevrimiçi bir sistemin özelliklerin belirlenebilmesi açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda, eylem araştırma sürecinin keşif aşamasına geçilmiştir. Sonraki aşamada var olan durum betimlenerek problemin çözümünde gidilecek yol belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.1.2 Keşif

Eylem araştırması sürecindeki bir sonraki önemli adım, keşif veya ön bilgi toplamadır (Mills, 2014). Bir başka ifade ile değiştirmek veya iyileştirmek istediğiniz durumu veya sorunu olabildiğince eksiksiz bir şekilde tanımlamaktır (Mertler, 2016). Bu süreçte araştırmacının kendi inançlarını yansıtmaması, problemi/konuyu betimlemesi ve detaylı açıklaması önemlidir (Mills, 2014). Bu aşamada araştırmacı, hedefle ilgili mevcut uygulamalar (ve boşluklar) açısından titiz veri/kanıt toplayarak (Elliott, 1991), problemin/konunun kim, ne, nerede, ne zaman ve nasıl soruları açısından tanımlar (Mertler, 2016). Araştırmacı bu sayede problem yumağı içerisinde kendini kaybetmeyerek doğrudan odağı/araştırma konusu veya çözülmesi/değişmesi gereken doğrultusunda araştırmasına devam edebilir. Bu açıklamalardan hareketle ilk olarak araştırma konusuyla ilgili literatür taranmış, sosyal medya platformundaki sosyal bilgiler öğretmen topluluğundaki gönüllü öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlerin çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili düşünceleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda eylem araştırma süreci planı düzenlenmiştir.

Araştırma konusuyla ilgili tezlerin, profesyonel yayınların, dergilerin, makalelerinin, kitapların, yayınların ve bazen uzman kişilerle yapılan kişisel görüşmelerin kapsamlı bir biçimde incelenerek (Johnson, 2008; Tomal, 2010) oluşan literatür taraması, araştırmacıya bilgi birikimine sahip olma ve literatüre özgün bir katkı yapabilme fırsatı sağlamanın yanında çalışmayı destekleyecek sağlam temelleri atabilmesine imkân sağlar (Greetham, 2020). Araştırmacı literatür taraması yaparak,

araştırmasını daha etkili ve verimli hale getirmek için önceki araştırmacıların iç görüşlerini ve keşiflerini kullanmış olur (Mertler, 2016). Araştırmacının literatür taraması sonrası ulaştıkları, kendi çalışmasına yön vermenin yanında araştırma konusunun değişmesinde de etkili olabilir.

Literatür taraması sonucunda gelişen ve değişen teknolojiyle birlikte gelecek neslin yetiştirilmesi için çağın gerekliliği olan becerilere sahip öğretmenlere ihtiyaç duyulduğu; öğretmenlerin sürekli olarak öğrenmeye/kendini geliştirmeye devam etmeleri gerektiği; mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin gelişiminde etkili olduğu; yüz yüze ve çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönlerinin bulunduğu görülmüştür. Çevrimiçi eğitim veya çevrimiçi mesleki gelişim konusunda yapılan çalışmalarda çevrimiçi eğitimin zaman ve mekân esneklik sağladığı, bireysel farklılıklara göre öğrenme imkânının bulunduğu, sürdürülebilir öğrenmeye imkân sağladığı, ekonomik açıdan ulaşılabilir olduğu, motive edici olduğu gibi olumlu özellikleri literatürde dile getirilmiştir. Bunun yanında teknolojik aksaklıkların varlığı, yüz yüze iletişim ve etkileşim eksikliği, katılımın azlığı, deneyim eksikliği, ilgisiz ve etkili olmayan içeriklerin bulunması gibi çevrimiçi mesleki gelişimin olumsuz özelliklerinden literatürde bahsedilmiştir.

Keşif aşamasında araştırmacının mesleki yaşamındaki gözlemlerinden ve deneyimlerinden faydalanılmıştır. Araştırmacı sosyal bilgiler öğretmeni olarak İstanbul'da daha fazla imkâna sahip okullarda çalışırken ve Bolu'da daha az imkâna sahip okullarda çalışmıştır. Teknolojik imkânlar açısından farklılıkları olan okullarda çalışmış olması ve mesleki yaşamı içerisinde teknolojiye yaşanan hızlı gelişme ve değişme, araştırmacının kendini mesleki açıdan geliştirmesi gerektiğini düşünmesine neden olmuştur. Araştırmacı mesleki gelişim amacıyla birçok yüz yüze mesleki gelişim faaliyetine katılmanın yanında yüksek lisans yaparak bilgilerini güncel tutmaya ve kendini geliştirmeye çalışmıştır. Bu süreçte araştırmacı, mesleki gelişim faaliyetlerinin çevrimiçi olarak yapılmasının daha faydalı olduğu düşüncesine sahip olmuştur. Araştırmacının çevrimiçinin daha faydalı olduğu yönündeki eğilimi olmasına rağmen keşif aşamasındaki yaptığı görüşmelerde hem olumlu hem de olumsuz yönlerini ortaya koymaya çalışması **araştırmacının tarafsız davranmaya çalıştığına** bir kanıttır.

Literatür incelemesi, sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmeler, araştırmacının deneyimleri ve gözlemleri sonucunda öğretmenlerin yüz yüze mesleki

gelişim faaliyetlerine zamanlama ve mekânsal uzaklık gibi nedenlerden dolayı katılmada sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin çalışma saatlerine uygun zamanlarda planlanan ve mekânsal uzaklık problemini ortadan kaldıracak çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılmanın etkili olacağı değerlendirilmiş ve öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenerek öğretmenlere yönelik çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin (sobilab.com/sosyalab.com) geliştirilmesi amacıyla eylem planı hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur.

3.3.1.3 Eylem Planının Hazırlanması

İyi bir eylem araştırması tesadüfen gerçekleşmez; araştırmacı tarafından dikkatli planlama, yaklaşım esnekliği gereklidir (Koshy, 2005). Eylem planlaması, sürecin karar verme bölümüdür ve sorunları ele almak için bir eylem planına karar vermeyi içerir (Tomal, 2010). Planlama süreci; uygulamanızın yürütülmesini ve sonuçlarını daha rasyonel ve mantıklı, daha üretken ve sürdürülebilir, daha kapsayıcı hale getirmek için başkalarıyla birlikte kendi uygulamanızı değiştirmek veya geliştirmek için yönlendirmek anlamına gelir (Kemmis vd., 2014). Her alanda olduğu gibi planlama yapmak istenen sonuca ulaşmak için önemli bir adımdır. Devletler, şirketler, kurumlar ve bireyler istedikleri sonuca ulaşabilmek için planlama yaparlar. Araştırmacı; literatür taraması, öğretmenlerin çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili görüşleri ile kendi deneyimleri doğrultusunda; öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine zaman ve mekân sınırlaması olmadan çevrimiçi ortamda katılabilecekleri, öğretmenlerin ilgi, ihtiyaç ve istekleri doğrultusundaki etkinliklere katılarak kendilerini bireysel öğrenme hızları doğrultusunda geliştirebilecekleri sonucuna ulaşmıştır. Bu amaçla sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki açıdan gelişimlerine imkân sağlayacak çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin (sobilab.com/sosyalab.com) tasarlanmasına yönelik eylem planının hazırlanması uygun görülmüştür.

Araştırmanın ilk adımında araştırmanın temel amacına yönelik cevap aranan sorular belirlenmiştir. Araştırmadaki sorular doğrultusunda ve yapılan literatür incelemesi doğrultusunda araştırmanın yöntemi belirlenmiştir. Araştırma yöntemine uygun olarak araştırma soruları çerçevesinde veri toplama araçlarının neler olacağı belirlenmiştir. Bu bağlamda, araştırmada veri toplama araçlarından yapılandırılmış görüşme formları, yapılandırılmamış görüşme formları ve sosyal medyada öğretmen gruplarındaki öğretmen görüşleri kullanılmıştır. Görüşme formlarının hazırlanması sırasında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplama araçlarının belirlenmesiyle

uygulama sürecinin öncesinde, uygulama sırasında ve uygulama sonrasında yapılması planlanan çalışmaların yer aldığı bir eylem planı hazırlanmıştır.

Araştırmacı, araştırma izni için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu'na ve Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik sistemi (<https://ayse.meb.gov.tr>) üzerinden çevrimiçi başvuru yapmış. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulu araştırmanın gerçekleştirilmesine onay vermiştir (Bkz. EK 11). Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik başvurusu sonucu Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli araştırma izni alınmıştır (Bkz. Ek 12).

Araştırmanın eylem planı Tripp ve Bichelmeyer (1990) tarafından öne sürülen daha çok mühendislik alanında kullanılan, ancak sonrasında öğretim tasarımı amacıyla kullanılan hızlı prototipleme modeli doğrultusunda hazırlanmıştır. Hızlı prototipleme modelinin eylem planı sürecine dahil edilmesinde, bu modelin aşamalarının eylem araştırması süreci gibi döngüsel bir yapıda olmasının yanında bu modelin öğretim amaçlı ürün tasarımı amacıyla kullanılması etkili olmuştur.

Prototipleme, sistemin gereksinimlerini netleştirmek veya kritik tasarım hususlarını ortaya çıkarmak için bir sistemin (prototip) veya bileşenlerinin deneme sürümünü geliştirme sürecidir. Prototipleme, hem mühendise hem de kullanıcıya, yazılımın gerçekten de kullanıcının ihtiyaç duyduğu şey olduğundan emin olmak için yazılımı "test etme" şansı verebilir (Gordon & Bieman, 1995). Hızlı prototipleme ise bir öğretim yeniliğinin analizine, tasarımına, geliştirilmesine ve değerlendirilmesine yardımcı olmak için bir projenin başlarında kullanılan bir öğretim ürününün çalışan bir model olarak geliştirilmesini içerir (Jones ve Richey, 2000). Hızlı prototipleme, ürün/yazılım/sistem geliştirme döngüsünün başlarında gerçekleşen prototipleme etkinliğidir. Bu nedenle "prototipleme" ve "hızlı prototipleme" terimleri birbirinin yerine kullanılabilir (Gordon & Bieman, 1995). Literatürde Boulet (2009), Tripp ve Bichelmeyer (1990), Reiber tarafından ifade edilen hızlı prototipleme modellerini inceleyen araştırmacı amacına uygun olacağı düşüncesiyle araştırmanın eylem araştırma sürecindeki, eylem sürecini hızlı prototipleme modelini dahil ederek planlamıştır (Bkz. Şekil 3.5). Sonraki bölümlerde hızlı prototipleme doğrultusunda planlanan eylem sürecinin aşamaları yer almaktadır.

Eylem süreci planı doğrultusunda ilk aşama *bilgi toplama* aşamasıdır. Bu aşamada sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine imkân sağlayacak çevrimiçi mesleki

gelişim sitesinin (sobilab.com/sosyalab.com) geliştirilmesi amacıyla öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşmelerin 1 aylık bir sürede çevrimiçi ortamda yapılması planlanmıştır. İkinci aşamada ise *ürün tasarımı ve geliştirme* yer almaktadır. Bu aşamada araştırmacı, ürünün ilk versiyonunun tasarımı için 3-6 aylık süre planlanmıştır. Bu sürenin sonunda geliştirilen ilk versiyonun deneme amaçlı yayınlanması sırasında yaşanan sorunlar, portalın stabil ve verimli çalışmaması, çeşitli uyumsuzlukların yaşanması nedeniyle ikinci versiyonunu hazırlamaya başlamıştır. İkinci versiyonu için 3 aylık bir tasarım planlanmıştır. Bu doğrultuda geliştirilen portal tasarımının stabil çalışması ve uygulamaların düzenlenebilmesi farklı bir versiyon geliştirilmemiştir. Ancak tasarlanan ikinci versiyonda süreç içerisinde iyileştirmeler yapılmıştır. Sonraki aşama ise *pilot çalışmanın yapılması ve yeniden düzenleme* aşamasıdır. Pilot çalışma aşamasında alanında uzman akademisyen tarafından çevrimiçi bir etkinlik gerçekleştirilmiştir. Çevrimiçi etkinliğe katılan öğretmenlerle yapılan görüşme sonrasında sitede gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Pilot çalışma olarak çevrimiçi etkinliğin yapılması 1 gün olarak planlanmış ve etkinlik sonrasındaki yapılan görüşmelerin yapılması 1 hafta olarak planlanmıştır. Sonraki aşamada ise *pilot çalışma sonrası ön değerlendirme* aşaması yer almaktadır. Bu aşamada ise düzenleme sonrası çevrimiçi portalın asıl uygulama öncesi değerlendirilmesi amacıyla bir görüşme yapılması hedeflenmiştir. Bu görüşme 2 haftalık bir süre olarak planlanmıştır. Eylem sürecindeki son aşama ise *çevrimiçi mesleki gelişim platformunu değerlendirme etkinliği* aşamasıdır. Bu aşamada geliştirilen çevrimiçi portal üzerinden eş zamansız çevrimiçi kurs etkinliğinin yapılması ve portaldaki uygulamaların/işlevlerin kullanımı sonrasında deneyimlerle ilgili görüşmelerin yapılmasını içermektedir. Bu aşama 5 hafta olarak planlanmıştır. 1. haftada katılımcılara çevrimiçi portalın tanıtılması, özellikleri ve kullanımı hakkında bilgi verilmesi yer almaktadır. 2. haftada eş zamansız çevrimiçi kursun 1. modülünün, doküman atölyesi ve fikir atölyesi bölümlerinin kullanım deneyiminin değerlendirilmesi yer almaktadır. 3. haftada eş zamansız çevrimiçi kursun 2. modülünün, forum bölümünün ve öğretmen anıları bölümünün kullanım deneyiminin değerlendirilmesi yer almaktadır. 4. haftada ise eş zamansız çevrimiçi kursun 3. modülünün, profil bölümünün kullanımının ve özelliklerinin değerlendirilmesi yer almaktadır. 5. son haftada ise eş zamanlı çevrimiçi etkinliğin düzenlenerek sitenin

değerlendirilmesine yönelik odak grup görüşmesinin yapılması, eş zamansız çevrimiçi kursun 4. bölümünün değerlendirilmesi yer almaktadır.

Eylem planı süreci sonrasında elde edilen bilgiler doğrultusunda sistemin tekrar düzenlenmesini içeren *izleme* ve eylem araştırması sürecinde yapılan tüm görüşmelerden ve faaliyetlerden elde edilen bilgilerin değerlendirildiği *değerlendirme ve raporlaştırma* süreci bulunmaktadır. Sonraki bölümde yukarıda belirtilen eylem planı doğrultusundaki eylem süreci aşamaları hakkında bilgi verilmiştir.

3.3.2 Eylem Süreci (Hızlı Prototipleme Modeli Aşamaları)

3.3.2.1 Bilgi (Veri) Toplama

Eylem araştırma sürecine gömülü hızlı prototipleme modelinin bilgi toplama aşamasında, araştırmanın amacına uygun olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi öğrenme olanaklarını kullanarak mesleki gelişimlerine imkân sağlayabilecek bir çevrimiçi mesleki gelişim portalı (sobilab.com/sosyalab.com) tasarımı ve geliştirilmesi amacıyla öncelikle öğretmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi yer almaktadır. İhtiyaçların belirlenebilmesi için yarı yapılandırılmış soruların yer aldığı bir görüşme formu hazırlanmıştır. Öğretmenlere daha kolay ulaşılabilmesi nedeniyle ihtiyaç analizi görüşme formu Google Formlar sistemi üzerinden çevrimiçi gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların seçiminde ise rastgele ve gönüllü olması için Facebook sosyal medya platformundaki “Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi” öğretmen grubu yöneticisinin onayı ile gönüllü olan öğretmenlere ulaşılmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden 37 öğretmen olmuştur. Katılımcıların görüşme formunda sorulara verdiği cevaplardan çevrimiçi mesleki gelişim portalının alan adı, logo, içerik (konu), tasarım ve uygulamalar (özellikler) açısından gerekli bilgiler toplanmıştır.

Sonraki bölümde ürün tasarım geliştirme sürecinden bahsedilmiştir.

3.3.2.2 Ürün Tasarımı ve Geliştirme

Araştırmanın ikinci aşamasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin belirttikleri görüş ve ihtiyaçlar doğrultusunda sitenin tasarımı araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırmacı sitenin alan adı olarak tercih edilen iki alan adı bulunmaktadır. Bu alan adlarından sosyalab.com 18 kişi (%48,6) tarafından tercih edilirken, sobilab.com ise 10 kişi (%27) tarafından tercih edilmiştir. Araştırmacı alan adlarının kullanım haklarının ikisini de satın almıştır. Araştırmacı alan adlarından sobilab.com alan adı üzerinden sitenin tasarımını gerçekleştirmiştir. Diğer alan adını ise sobilab.com adresine yönlendirme yapmıştır. Araştırmacının sobilab.com alan adını tercih etmesindeki etken,

“Sosyal Bilgiler Laboratuvarı” kavramının ilk hecelerinin alınmasıyla oluşturulmuş olması ve daha ilgili çekici olacağı düşüncesidir.

Alan adının satın alınmasından sonraki süreçte sitenin yayınlanabileceği bir sunucunun temin edilmesi için araştırmacı tarafından özel firmadan sunucu hizmeti satın almıştır. Sitenin tasarımının yapılması için Wordpress isimli açık kaynaklı bir içerik yönetim sistemi kullanılmıştır. Sitenin tasarımı için tercih edilen bu içerik yönetim sisteminin kullanımı ve düzenlenmesiyle araştırmacı internet üzerinden birçok inceleme yapmıştır. Araştırmacının elde ettiği bilgiler doğrultusunda bu sistem üzerinde, hazır site tasarım şablonu kullanılmıştır. Tasarım şablonu tercihinde sitede yer alacak işlevsel uygulamaların varlığı etkili olmuştur. Uzaktan eğitim üzerine tasarlanmış şablonlardan WPLMS (Wordpress Learning Management System) şablonu ilk aşamada tercih edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan ihtiyaç analizine yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda sitede Blog, Çevrimiçi Etkinlikler, Kurslar, Doküman Atölyesi, Fikir Atölyesi, Öğretmen Anıları ve Forum bölümlerinin bulunmasına karar verilmiştir. Sitenin WPLMS şablonu, XAMMP adı verilen sanal sunucu programında internete bağlı olmadan gerekli eklenti ve uygulamalar eklenerek hazırlanmıştır. Sonrasında araştırmacının sunucusuna sitenin yayınlanması için gerekli dosyalar sunucuya aktarılmıştır. İlk versiyon internette yayınlanmıştır. Yayınlanan ilk versiyonu araştırmacı tarafından kullanılmıştır. Araştırmacı salgın sürecinin başladığı dönemde, görev yaptığı okuldaki öğrencilerin derslere çevrimiçi devam edebilmesi için hazırlanan sitede bir bölüm oluşturmuştur. Öğrencilerin siteye üye olma sürecinde sıkıntı yaşanmazken çevrimiçi derslerin site üzerinden verilmeye çalışıldığında “503 Service Unavailable” yani site sunucularının kullanılmadığı anlamında bir hatayla karşılaşmıştır. Araştırmacı yaşanan hatanın öğrencilerin aynı anda siteye üye girişi yaptıklarından sonra yaşandığını tespit etmiştir. Bunun üzerine araştırmacı kullanım sırasında teknik açıdan var olan aksaklıkların gidermeye çalışmıştır. İnternet ortamında ilgili sorunla ilgili alan uzmanlarının yazılarını ve videolarını inceleyerek sorunun kaynağının sitedeki farklı işlevleri olan eklentilerin çok olmasıyla ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Belirli bir süre kullanım sonrasında sitenin ilk versiyonunun araştırmacıya ait sunucularda yavaş çalıştığı tespit edilmiştir. Bunun üzerine araştırmacı farklı bir sunucuya siteyi taşımıştır. Ancak aktarılan sunucuda da sitenin ilk versiyonu verimli bir şekilde çalışmamıştır.

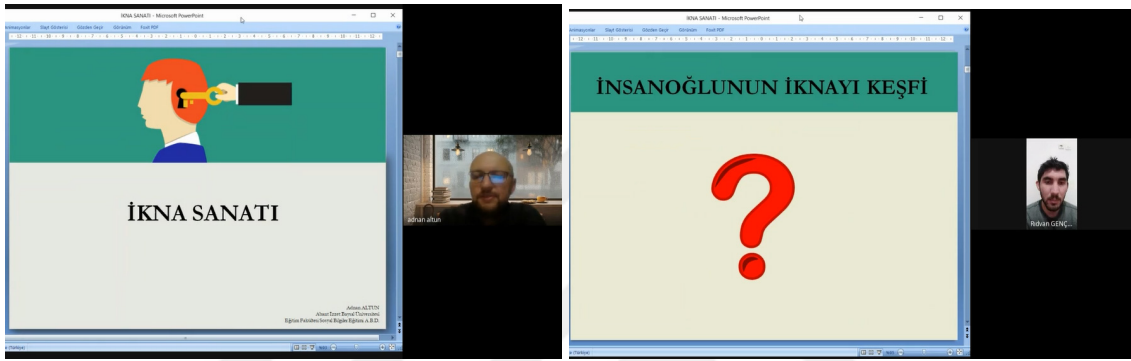
Araştırmacı ilk versiyon yayındayken “Gwangi” isimli şablonu kullanarak, sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazılarının ihtiyaç analizi görüşme formunda ifade ettiği gibi sade ve kolay kullanılabilir özellikli bir versiyonu araştırmacı tarafından tekrar tasarlanmıştır. Tasarım, içerikte olabilecek kategoriler ve işlevsellik açısından gerekli uygulamalar öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda hazırlanmış ve Türkçe dilini çevirileri yapılmıştır. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra sitenin ikinci versiyonundaki dosyalar, araştırmacının temin ettiği farklı bir sunucuya yüklenmiştir. Bu versiyonun ilk versiyondan daha hızlı çalıştığı görülmüştür. Sitenin ikinci versiyonunu araştırmacının kendisinin kullanımı sırasında ve araştırmacının arkadaşlarının siteyi kullanmaları isteği ile öğretmenlerin kullanımı sırasında, sitenin önceki versiyona göre hızlı ancak yeterli düzeyde olmadığını tespit etmiştir. Bunun üzerine araştırmacı sitenin ikinci versiyonunu “Google Cloud Server” hizmetinin sürücüsüne taşımıştır. Bu süreçte Google sunucularının işlemci ve bellek hızlarını arttırmanın sitenin hızlı çalışmasını sağladığını görmüştür. İkinci versiyonun stabil çalışıp çalışmadığının tespit edilmesi amacıyla bir pilot çalışma yapılması planlanmıştır. Sonraki bölümde bu pilot çalışma ve yeniden düzenleme sürecinden bahsedilmiştir.

3.3.2.3 Pilot Çalışmanın Yapılması ve Yeniden Düzenleme

Araştırmacının ikinci (son) versiyonu tasarlaması/geliştirmesi sonrasında çevrimiçi portalın denenmesi amacıyla pilot çalışma yapılması planlanmıştır. Bunun üzerine araştırmacı Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Adnan Altun ile görüşmüştür. Kendisinden öğretmenlere yönelik eş zamanlı çevrimiçi bir etkinlik yapılması konusunda destek istenilmiştir. Prof. Dr. Adnan Altun’un olumlu cevabı üzerine sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik “İkna Sanatı” isimli çevrimiçi etkinlik planlanmıştır (Bkz. Resim 4). Etkinlik düzenlenmeden önce araştırmacı, Facebook sosyal medya ağındaki “Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi” grubunda, üyesi olduğu çeşitli WhatsApp gruplarında etkinlik bilgilerini ve konusunu paylaşmıştır.



Resim 3.1. İkna sanatı etkinliği



Resim 3.2. "İkna Sanatı" konulu çevrimiçi etkinlik ekran görüntüsü

Gerekli paylaşımlar sonrasında 24 Aralık 2021 tarihinde saat 19.30'da düzenlenen etkinliğe 9 öğretmen katılım sağlamıştır. Çevrimiçi etkinliğe katılım sağlayabilmek için geliştirilen çevrimiçi portala (sobilab.com/sosyalab.com) kullanıcı kaydı gerçekleştirmişler ve etkinlik detay sayfasından rezervasyon yaparak çevrimiçi etkinlik bağlantısını görünür hale getirmişlerdir. Çevrimiçi etkinlik etkileşimli bir şekilde gerçekleşmiştir. Düzenlenen etkinliğin sonunda çevrimiçi etkinliği ve siteyi değerlendirmeleri amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan çevrimiçi görüşme formu bağlantısı katılımcılara gönderilmiş ve görüşme formundaki soruları cevaplamaları istenmiştir. Katılımcılardan sadece 4 öğretmen çevrimiçi görüşme formunu cevaplamıştır. Görüşme formunda açık uçlu 10 sorudan 9'u çevrimiçi etkinlik işlevinin ve düzenlenen "İkna Sanatı" konulu etkinliğin değerlendirmesiyle ilgiliyken 1 soru ise çevrimiçi portaldaki (sobilab.com/sosyalab.com) diğer özelliklerle ilgilidir. Verilen cevaplar incelenerek çevrimiçi portalda gerekli değişiklikler/düzenlemeler araştırmacı tarafından yapılmıştır. Çevrimiçi portalın gayet kullanışlı olduğu yönündeki genel düşüncenin yanında siteye üye olmanın ve etkinliğe katılmanın biraz uğraştırıcı olabilmesi yönündeki olumsuzluklardan bahsedilmiştir. Belirtilen olumsuzluklar

doğrultusunda çevrimiçi portallarda yeniden düzenlemeler araştırmacı tarafından yapılmıştır. Pilot uygulama sürecinde ve sonrasındaki düzenleme sırasında sitede düzenlenmesi gereken yerler düzeltilerek çeviri yapılması gereken bölümlerin Türkçeye çevrilmesine devam edilmiştir.

Sonraki aşamada yapılan düzenlemeler sonrasında ise sosyal bilgiler öğretmenlerin sitenin ön değerlendirmesini yapmasıyla ilgili bilgi verilmiştir.

3.3.2.4 Pilot Çalışma Sonrası Ön Değerlendirme

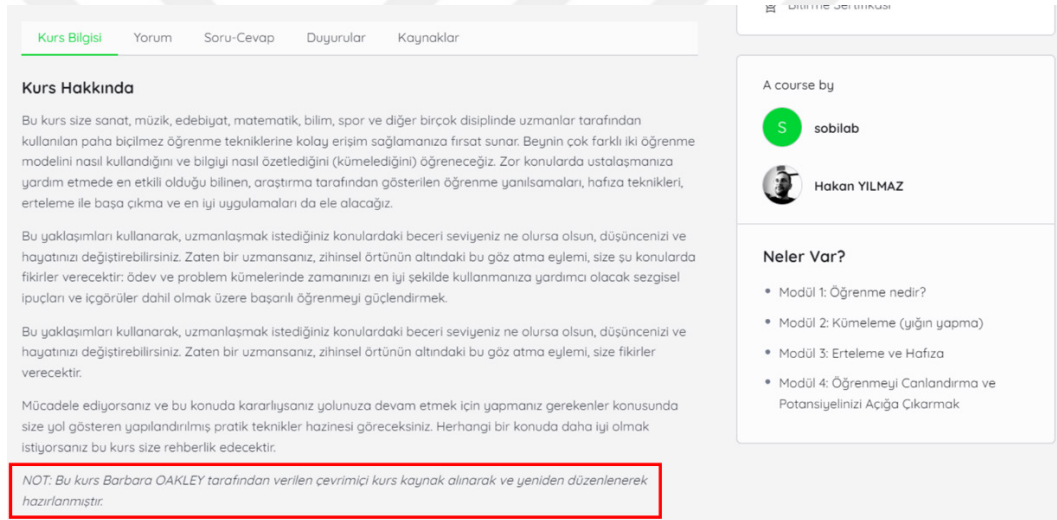
Bu aşama; gerçekleştirilen pilot çalışmanın ardından yapılan görüşmelerde elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmacının yaptığı düzenlemelerin ardından öğretmenler tarafından sitenin değerlendirilmesine yönelik yapılan görüşme süreciyle ilgilidir. Bu amaçla araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzmanların incelemesi sonrasında son hali verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu çevrimiçi olarak Google Formlar üzerinde hazırlanmıştır. Araştırmacı, gönüllü olarak görüşmeye katılacak 6 öğretmene ulaşmıştır. Bu öğretmenlerden biri araştırmacının çalıştığı okuldaki diğer sosyal bilgiler öğretmenidir. Gönüllü katılımcılardan ikisi, Facebook sosyal medya platformundaki Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi öğretmen grubundaki araştırmacının davet paylaşımına olumlu cevap vermiştir. Diğer gönüllü katılımcılar ise yine araştırmacının farklı okullarda ve farklı şehirlerde çalışan meslektaşlarıdır. Katılımcıların belirlenmesinde, gönüllü katılımcılara kolay ulaşılabilirlik etkili olmuştur. Görüşme sonrasında araştırmacı, öğretmenlerin cevapları doğrultusunda çevrimiçi portalda düzenlemeler ile sonraki aşamadaki çevrimiçi mesleki gelişim etkinliğinin planlamasını yapmıştır.

3.3.2.5 Çevrimiçi Mesleki Gelişim Platformunu Değerlendirme

Pilot çalışma sonrası ön değerlendirmeden elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmacı, 5 haftalık bir çevrimiçi etkinlik planlamış (Bkz. Tablo 3.1) ve bu etkinlikler sırasında çevrimiçi mesleki gelişim portalındaki uygulamaların kullanımını deneyimlenmesi sonrasında değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Etkinlik öncesinde bu etkinlikte kullanılacak kitlese çevrimiçi açık kursu hazırlanmış ve öğretmenlerle yapılacak görüşme formları hazırlanmıştır. Araştırma sürecinde öğretmenlerle yapılan ihtiyaç analizi görüşme formunda çevrimiçi portalda öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik konularda içeriklerin olması yönündeki görüşleri doğrultusunda öğrenme üzerine bir kurs hazırlanması kararlaştırılmıştır. Bu bağlamda araştırmacı benzer çevrimiçi platformlarda öğretmenlerin ilgisini çekebilecek kursları araştırmış ve bunun sonucunda *coursera.org* sitesinde Barbara Oakley tarafında hazırlanmış “Nasıl öğreneceğinizi

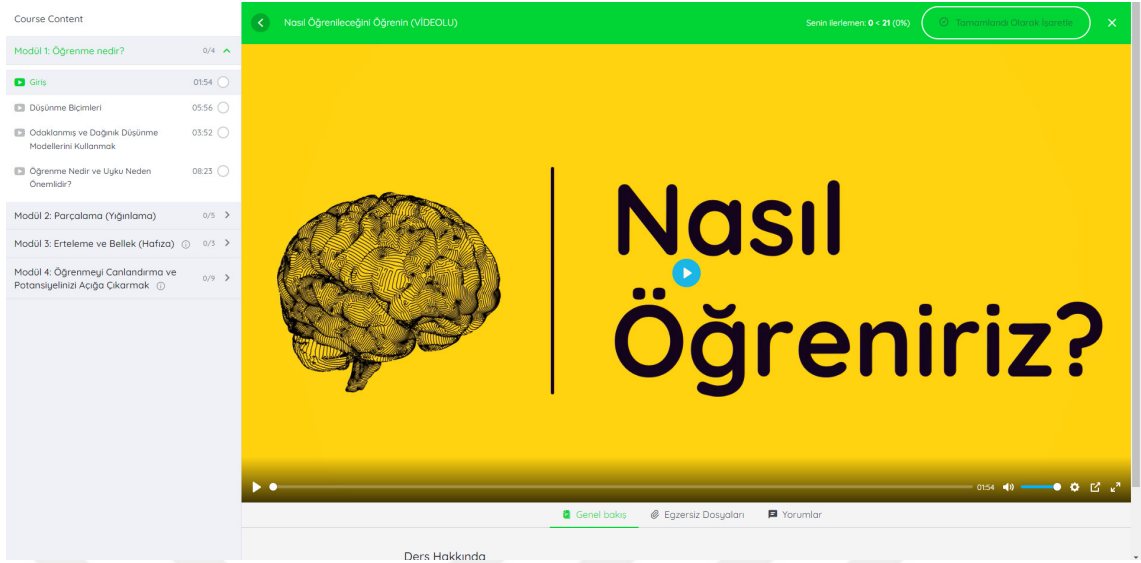
öğrenin (Learning How to Learn)” başlıklı kursu bitirmiştir. Ayrıca araştırmacı öğrenme üzerine kaynakları incelemiş ve okumalar yapmıştır. Bu çerçevede araştırmacı, öğretmenlerin mesleki gelişimine imkân sağlayabilecek “Nasıl Öğreniriz?” başlıklı kitlesel çevrimiçi açık kurs (Massive Open Online Courses-MOOCs) hazırlamıştır. Bu kursun içeriği, Barbara Oakley tarafından hazırlanan kurs temel alınarak oluşturulmuştur. Barbara Oakley’den gerekli izin e-posta yoluyla alınmıştır (Bkz. EK 13).

Barbara Oakley tarafından gönderilen cevapta, araştırmacı tarafından kendisine ait olan kurs içeriğinin kaynak belirtilerek kullanılabilmesine izin verdiği görülmektedir. Bu bağlamda, araştırmacı kursun açıklama kısmında temel alındığı bilgisini kursun açıklamalar kısmında not olarak belirtmiştir.

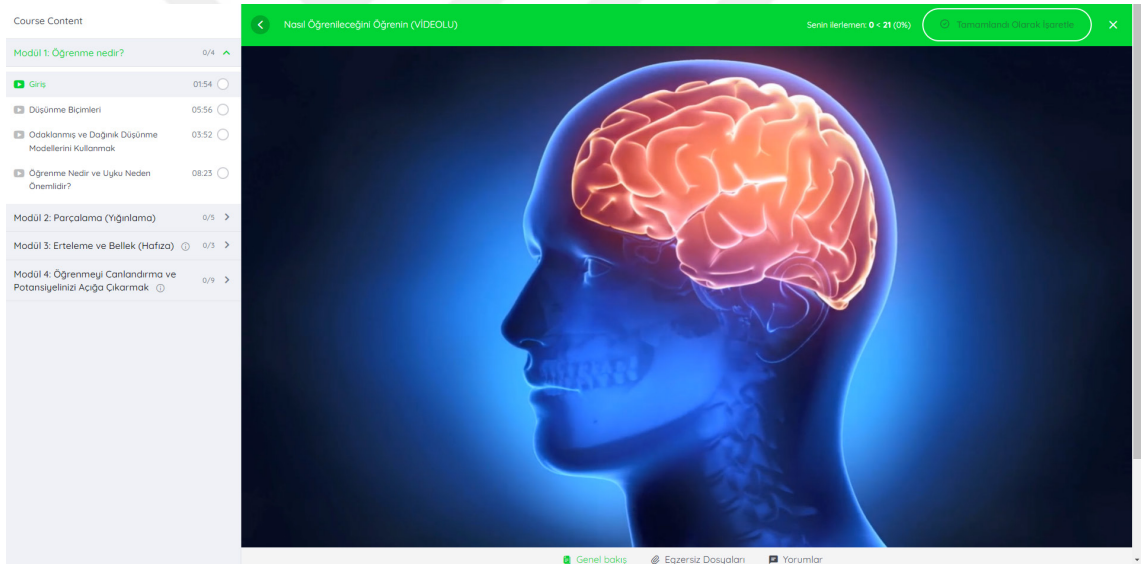


Şekil 3.6. Kurs hakkında bölümü görseli

“Nasıl Öğreniriz?” başlıklı kitlesel çevrimiçi kursun içeriğindeki başlıkların (Bkz. Şekil 3.6) belirlenmesiyle birlikte içerik metni araştırmacı tarafından öğrenme üzerine yapılmış araştırmalar sonrasında hazırlanmıştır. Metinlerin eylem izleme komitesi tarafından kontrolünden sonra metinlere son hali verilmiştir. Metinlerin seslendirmeleri araştırmacı tarafından yapılmış olup sonrasında seslendirmedeki hatalar gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Seslendirme işleminin ardından içeriklerin anlatımını destekleyecek videonun hazırlanma süreci başlamıştır. Öncelikle Powerpoint programında videoda kullanılacak görseller, içerik akışı doğrultusunda hazırlanmıştır. Camtasia programıyla hazırlanan sunum videoya dönüştürülmüştür.



Şekil 3.7. Kurs anlatım videosu görseli – 1



Şekil 3.8. Kurs anlatım videosu görseli – 2

Videolar ve seslendirmelerin birleştirilmesi, senkronizasyonu yapıldıktan sonra videolar kurs içeriğine yüklenmiştir. Hazırlanan tüm videolarda araştırmacı 10 dakikayı geçmemeye özen göstermiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu kursun içeriği dört modülden oluşmaktadır (Bkz. Şekil 3.9).

Modül 1: Öğrenme nedir?		
▶ Giriş	01:54	🔒
▶ Düşünme Biçimleri	05:56	🔒
▶ Odaklanmış ve Dağınık Düşünme Modellerini Kullanmak	03:52	🔒
▶ Öğrenme Nedir ve Uyku Neden Önemlidir?	08:23	🔒
Modül 2: Parçalama (Yığınlama)		
▶ Parçalama (yığınlama) nedir?	06:06	🔒
▶ Bilgi yığınları nasıl oluşturulur?	08:49	🔒
▶ Bir Yığın Kütüphanesinin Değeri	05:36	🔒
▶ Seni ne motive eder?	04:06	🔒
▶ Yeterlilik Yanılgısı, Aşırı Öğrenme, Einstellung, Harmanlama	07:27	🔒
Modül 3: Erteleme ve Bellek (Hafıza)		
▶ Erteleme davranışı nedir ve ertelemeyle nasıl mücadele edilir?	12:46	🔒
▶ Kısa ve Uzun Süreli Bellek	06:53	🔒
▶ Anlamli Gruplar Oluşturma ve Hafıza Sarayı Tekniği	04:58	🔒
Modül 4: Öğrenmeyi Canlandırma ve Potansiyelinizi Açığa Çıkarmak		
▶ İyi bir öğrenen nasıl olunur?	04:28	🔒
▶ Canlı Bir Görsel Metafor veya Analoji Oluşturun	03:01	🔒
▶ Dahileri Kiskanmaya Gerek Yok	02:59	🔒
▶ Düşüncelerinizi Değiştirin, Hayatınızı Değiştirin	05:08	🔒
▶ Takım Çalışmasının Değeri	04:17	🔒
▶ Sınav veya Çalışmalarınız İçin Kontrol Listesi	01:18	🔒
▶ Zor Başlangıç Yapma - Kolaya Atlama	03:39	🔒
▶ Kursun Özeti	01:45	🔒
▶ SON BÖLÜM.	00:00	🔒

Şekil 3.9. "Nasıl Öğreniriz?" başlıklı kursun içeriği

Birinci modülde “Öğrenme Nedir” başlığı altında kurs hakkında genel bilgi verilmesinin yanında, düşünme biçimlerinden, öğrenmenin tanımından ve uykunun öneminden bahsedilmiştir. İkinci modülde ise öğrenme yöntemlerinden olan parçalama (yığınlama) kavramından, öğrenmede motivasyonun öneminden, yeterlilik algısı, aşırı öğrenme, einstellung, harmanlama kavramlarından bahsedilmiştir. Üçüncü modülde ise erteleme davranışının öğrenme üzerindeki etkisinden, belleğin öneminden, anlamli gruplar oluşturma ve hafıza sarayı tekniğinden bahsedilmiştir. Dördüncü modülde ise iyi

bir öğrenenin nasıl olacağından, metafor ve analogi oluşturma tekniğinden, düşünme biçimini değiştirmenin etkisinden, takım çalışmasının öneminden ve öğrenmede başarılı olmak için kullanılabilecek kontrol listesi, zor başlangıç yap - kolaya atla tekniklerinden bahsedilmiştir. Kursun hazırlık süreci sonrasında tez izleme komitesi tarafından kursun içeriği incelenmiş ve uygulama açısından uygun görülmüştür. Bu doğrultuda eylem araştırma sürecinin 5. aşamasında 5 (beş) hafta olarak planlanan çevrimiçi etkinlik planı uygulanmıştır (Bkz. Tablo 3.1).

Tablo 3.1. Çevrimiçi portalı değerlendirme etkinlik planı

Süre	Etkinlik	İçerik
1 Hafta	8. Aşama: Çevrimiçi Mesleki Gelişim Platformunu Değerlendirme (1. HAFTA)	Çevrimiçi portalının tanıtılması, özellikleri ve kullanımı hakkında bilgi verilmesi
1 Hafta	8. Aşama: Çevrimiçi Mesleki Gelişim Platformunu Değerlendirme (2. HAFTA)	Eş zamansız çevrimiçi kursun 1. modülünün, doküman atölyesi ve fikir atölyesi bölümlerinin kullanım deneyiminin değerlendirilmesi
1 Hafta	8. Aşama: Çevrimiçi Mesleki Gelişim Platformunu Değerlendirme (3. HAFTA)	Eş zamansız çevrimiçi kursun 2. modülünün, forum bölümünün ve öğretmen anıları bölümünün kullanım deneyiminin değerlendirilmesi
1 Hafta	8. Aşama: Çevrimiçi Mesleki Gelişim Platformunu Değerlendirme (4. HAFTA)	Eş zamansız çevrimiçi kursun 3. modülünün, profil bölümünün kullanımının ve özelliklerinin değerlendirilmesi
1 Hafta	8. Aşama: Çevrimiçi Mesleki Gelişim Platformunu Değerlendirme (5. HAFTA)	Eş zamanlı çevrimiçi etkinliğin düzenlenerek sitenin değerlendirilmesine yönelik odak grup görüşmesinin yapılması, eş zamansız çevrimiçi kursun 4. bölümünün değerlendirilmesi

Çevrimiçi etkinlik planının ilk haftasında araştırmacı katılımcılara geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının geliştirilme amacıyla ilgili bilgiler verdikten sonra ihtiyaç analizi doğrultusunda portalda yer alan uygulamalar/özellikler hakkında bilgi vermiştir. Verilen bilgiler sonrasında katılımcıların çevrimiçi portala üyelik işlemleri gerçekleştirilmiştir. Sonrasında katılımcılarla üye olma süreci, portaldaki yönlendirmeleri (menüleri), yüklenme süresi, kullanım kolaylığı, tasarımı vb. özellikleri açısından değerlendirilmesine yönelik görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda sitenin bahsi geçen özellikleri açısından olumsuz olarak ifade edilen yönlerinde iyileştirmeler yapılmıştır. Her hafta yapılan etkinlik sonrasında yapılan

görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda, çevrimiçi mesleki gelişim sitesinde gerekli düzenlemeler araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.3.3 İzleme

Bu aşamada, eylem sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler ve sitenin değerlendirilmesi sonrasında eylem araştırması planında değişikliğe gidilip gidilmeyeceğine karar verilir. Değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak keşif aşamasına geri dönülerek ve eylem planının revize edilerek sorunu daha derinlemesine araştırmak için kararlar alınması amaçlanır (Ivankova & Wingo, 2018). Bu bağlamda, eylem sürecinin başarıyla gerçekleştirildiği görülmüştür. Değerlendirme aşamasındaki görüşlerin genel olarak olumlu olmasına bağlı olarak örnek çevrimiçi mesleki gelişim portal tasarımının yeterli düzeyde olduğu düşünüldüğünden eylem araştırma planındaki eylem süreci tekrar edilmemiştir. Ancak değerlendirme aşamasında katılımcıların olumsuz görüşleri ve önerileri doğrultusunda sitenin revize edilmesine ve geliştirilmesinin devamına karar verilmiştir.

3.3.4 Genel Değerlendirme ve Raporlaştırma

Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin karşılaştırmalı olarak öğretmenler tarafından değerlendirilmesinin ardından öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenerek örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının tasarlanması amacıyla yapılan bu araştırmada hazırlanan eylem araştırma planı dikkatlice gerçekleştirilmiştir. Eylem sürecinin sonundaki yapılan değerlendirmelerde eylem sürecindeki etkinliklerin yeterli, faydalı olduğu vb. görüşler doğrultusunda eylem sürecinin amacına ulaştığı ifade edilebilir. Eylem araştırma planının başında, araştırma konusunun belirlenmesiyle başlayan süreç çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin durumunun belirlenmesine yönelik görüşmeler yapıldığı keşif aşamasıyla devam etmiştir. Eylem planının hazırlanmasıyla eylem sürecinde hızlı prototiplemeye uygun olarak bilgi toplama aşamasına geçilmiştir. Bilgi toplama aşamasında çevrimiçi mesleki gelişim portalının geliştirilebilmesi için öğretmen ihtiyaçlarının ve portalda gerekli özelliklerin belirlenmesi için görüşmeler yapılmıştır. Hem keşif aşamasında hem de bilgi toplama aşamasında araştırmaya katılarak görüş belirtmekte gönüllü olacak öğretmenlere ulaşmakta araştırmacı zorluk yaşamıştır. Bu zorluk sosyal medya uygulamalarındaki öğretmen gruplarında paylaşılan davet mesajı sonrasında giderilmeye çalışılmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim portalının tasarım sürecinde ise araştırmacı sonucu temini ve maddiyat konularında zorluklar yaşanmıştır.

Ancak bu zorluklar da tez izleme komitesi üyelerinin tavsiyeleri ve yönlendirmeleri doğrultusunda aşılmaya çalışılmıştır. Uzun süren tasarım ve geliştirme sürecinin ardından ilk prototip yayına alınmış ve bu prototip üzerinde pilot olarak bir çevrimiçi mesleki gelişim etkinliği düzenlenmiştir ve öğretmenlerle değerlendirme amaçlı görüşmeler başarıyla gerçekleştirilmiştir. Gerekli düzenlemelerin ardından çevrimiçi mesleki gelişim portalının değerlendirme amaçlı etkinlikler öncesindeki son halinin ön değerlendirilmesi amacıyla öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Sonrasında ise eylem sürecinin sonunda çevrimiçi mesleki gelişim etkinliğinin yapılmasının ardından son değerlendirme, öğretmen adayları tarafından yapılmıştır. Elde edilen veriler, çevrimiçi mesleki gelişim portalının tasarımının yeterli olduğu ancak geliştirilmeye devam edilebileceği yönünde kararın alınmasına neden olmuştur. Bu bağlamda, eylem araştırması planı doğrultusunda tüm aşamalarda elde edilen görüşler aşama yöntem, bulgular kısımları raporlaştırılmıştır.

3.4 Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmaların önemli aşamalarından biri olan problem cümlesi ve alt problemlerin açıklanmasıdır. Bu amaçla doğru ve uygun veri toplama kaynağının seçilmesi gerekir. Bu yüzden araştırmanın evreni ve örneklemini belirlemek oldukça önemlidir. Araştırmanın konu alanını ilgilendiren her türlü nesne ve birey evreni oluşturur. Bir başka ifade ile evren, araştırma sorununa ilişkin benzer özellikleri taşıyan bireylerin ya da öğelerin oluşturduğu ve araştırmada elde edilen sonuçların genelleştirildiği bütünü ifade eder (Mills ve Gay, 2016; Şimşek vd., 2018). Araştırmanın evrenini Türkiye’de çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır.

Örneklem ise belirli ölçütlere göre seçilen ve örneğin alındığı evrenin özelliklerini temsil ettiği varsayılan kişi, öge veya olaylardan oluşan gruba denir (Gay, Mills ve Airasian, 2012; Yurdakul vd., 2013). Evrenin tamamını araştırmaya dahil etmek, zaman, mekan ve maliyet vb. açılardan sınırlılıklar oluşturur çünkü evren genellikle araştırmacının ulaşamayacağı kadar büyüktür (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu yüzden araştırmacılar; evrenle ilgili genelleme yapabileceği bilgiye, evrenin tümünü araştırmadan ulaşabilmek için örneklem seçmektedir (Yurdakul vd., 2013). Basit anlamda örnekleme, bir evrenden belirli sayıda insanı (veya nesneyi) seçmek için kullanılan yöntemi ifade etmektedir. Bu çalışmada araştırılan konu hakkında bilgi verecek ve bireylerin ya da durumların seçildiği yöntem olan amaçlı örneklem (McMillian, 1996) araştırmadaki çalışma grubunun belirlenmesinde kullanılmıştır.

Örneklem belirlenirken araştırma problemine uygun örneklem seçilmesi gerekmektedir (Şimşek vd., 2018). Amaçlı örneklemede, araştırmacı örneklenecek grup hakkındaki deneyim ve bilgisini kullanarak örnekleme seçer (Gay vd., 2012). Amaçlı örnekleme kullanan araştırmacılar, birkaç durumdan zengin ayrıntılar üretmek isterler; bu nedenle, örneklem seçim kararları çok önemlidir (Teddlie & Tashakkori, 2009). Nitel desenli amaçlı örneklemenin mantığı ve gücü, “bilgi açısından zengin” belirli durumların derinlemesine anlaşılmasına yönelik yapılan vurgudan kaynaklanır (Patton, 2015). Araştırmacı tarafından çevrimiçi araçlar konusunda “bilgi açısından zengin” olduğu düşünülen sosyal medya gruplarına üye olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalışma grubu olarak tercih edilmiştir. Tercih edilen grubun bilgi ve deneyim açısından zenginliği nedeniyle bu araştırmada amaca uygun olarak amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Örneklem seçimi ile araştırmada görüş belirtecek katılımcılar, araştırmanın sonraki bölümlerinde çalışma grubu olarak ifade edilmiştir. Sonraki bölümde eylem araştırma süreci doğrultusunda çalışma grupları ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.4.1 Keşif Aşaması Çalışma Grubu

Eylem araştırmasının keşif aşamasında çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin durumuna yönelik Facebook sosyal medya platformundaki “Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi” grubunun yöneticisinden gerekli onay alınarak öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmeye 85 gönüllü öğretmen katılmıştır. Bu görüşme Google Formlar üzerinden çevrimiçi olarak yazılı biçimde soruların cevaplanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Bunun tercih edilmesinde, görüşmeye katılacak öğretmenlere çevrimiçi ortamda daha kolay ulaşabilmesi etkili olmuştur. Keşif aşamasında görüşmeye katılan öğretmenlerin 76’sı (89%’u) devlet okulunda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 9’u (11%’i) ise özel okulda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 42’si (49%’u) kadın, 43’ü (51%’i) ise erkektir.

Tablo 3.2. Katılımcıların yaş durumu (keşif aşaması)

Yaş	Frekans (f)	Yüzde (%)
20-25 arası	6	7,1
26-30 arası	7	8,2
31-35 arası	38	44,7
36-40 arası	21	24,7
41-45 arası	11	12,9
46-50 arası	2	2,4

Toplam	85	100,0

Tablo 3.2. incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin %7,1'i 20-25 yaş arasında, %8,2'si 26-30 yaş arasında, %44,7'si 31-35 yaş arasında, %24,7'si 36-40 yaş arasında, %12,9'u 41-45 yaş arasında, %2,4'ü 46-50 yaş arasında bulunmaktadır. Katılan öğretmenlerin çoğu 31-40 yaş arasında bulunmaktadır.

Tablo 3.3. Katılımcıların çalışma yılı (keşif aşaması)

Çalışma Yılı	Frekans (f)	Yüzde (%)
0-5 yıl	16	18,8
6-10 yıl	32	37,6
11-15 yıl	19	22,4
16-20 yıl	16	18,8
26 yıl ve üstü	2	2,4
Toplam	85	100,0

Tablo 3.3. incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin 16'sı (%18,8'i) 0-5 yıl arası, 32'si (%37,6'sı) 6-10 yıl arası, 19'u (%22,4'ü) 11-15 yıl arası, 16'sı (%18,8'i) 16-20 yıl arası, 2'si (%2,4'ü) 26 yıl ve üstü çalışma yılına sahiptir. Her yaş seviyesinden ve farklı mesleki deneyimlere sahip öğretmenlerin katıldığı görüşmede çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanında mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönlerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış sorular sorulmuştur. Mesleki gelişim faaliyetlerinin çevrimiçi ve yüz yüze yöntemlerin özellikleri yanında eğitim-öğretim faaliyetlerinin çevrimiçi ve yüz yüze yöntemlerin özelliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca görüşmeyle çevrimiçi mesleki gelişim ile çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin karşılaştırılmasının yanında yüz yüze mesleki gelişim ile yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetleri karşılaştırılması amaçlanmıştır.

3.4.2 Bilgi Toplama Aşaması Çalışma Grubu

Araştırmanın bilgi toplama aşamasında ise ihtiyaçların belirlenmesi bölümü için kolay ulaşılabilir örneklem seçimi doğrultusunda rastgele bir biçimde, sosyal medyadaki sosyal bilgiler öğretmen gruplarına üye öğretmenlerden çalışmaya katılmada gönüllü olan 37 öğretmene ulaşılmıştır ve çalışma grubunu oluşturmuştur.

Tablo 3.4. Katılımcıların çalıştıkları okul türü (bilgi toplama)

Okul Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Devlet	36	97,3

Özel	1	2,7
Toplam	37	100,0

Tablo 3.4. incelendiğinde katılımcıların 36(f)'sının (%97) devlet kurumlarında, 1(f)'inin (%3) ise özel kurumda çalıştığı görülmektedir.

Tablo 3.5. Katılımcıların cinsiyet durumu (bilgi toplama)

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Erkek	16	43,2
Kadın	21	56,8
Toplam	37	100,0

Tablo 3.5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %57'si kadın (f:21) iken %43'ü (f:16) erkektir.

Tablo 3.6. Katılımcıların yaş durumları (bilgi toplama)

Yaş Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
26 - 30 yaş arası	7	18,9
31 -35 yaş arası	9	24,3
36 - 40 yaş arası	15	40,5
41 - 45 yaş arası	6	16,2
Toplam	37	100,0

Tablo 3.6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş durumları incelendiğinde bulgular şu şekildedir: katılımcı öğretmenlerin %41'i 36-40 yaş arasında (f:15) yer alırken, %19'u 26-30 yaş arasında (f:9), %16'sı 41-45 yaş arasında (f:6), %14'ü 31-35 yaş arasında (f:9) yer almaktadır.

Tablo 3.7. Katılımcıların çalışma yılı (bilgi toplama)

Çalışma Yılı	Frekans (f)	Yüzde (%)
0-5 yıl	4	10,8
11-15 yıl	13	35,1
16-20 yıl	7	18,9
6-10 yıl	13	35,1
Toplam	37	100,0

Tablo 3.7 incelendiğinde mesleki kıdem yılı incelendiğinde, katılımcıların %35,14'ü 11-15 yıl (f:13) çalışanlar arasında, %35,14'ü 6-10 yıl (f:13) çalışanlar arasında, %18,92'si 16-20 yıl (f:7) çalışanlar arasında, %10,81'i 0-5 yıl (f:5) çalışanlar arasında yer almaktadır.

Tablo 3.8. Katılımcıların eğitim durumu (bilgi toplama)

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
Lisans	32	86,5
Yüksek lisans	5	13,5
Toplam	37	100,0

Tablo 3.8 incelendiğinde katılımcıların eğitim durumuyla ilgili olarak katılımcıların %86,49'unun (f:32) lisans mezunu olduğu, %13'51'inin (f:5) ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.9. Katılımcıların mezun oldukları bölüm (bilgi toplama)

Mezun Olunan Bölüm	Frekans (f)	Yüzde (%)
Coğrafya	2	5,4
Sınıf Öğretmenliği	2	5,4
Sosyal Bilgiler	33	89,2
Toplam	37	100,0

Mezun olunan bölümlere bakıldığında katılımcıların %89,16'sı (f:33) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden, katılımcıların %5,41'i (f:2) Sınıf Öğretmenliği bölümünden ve yine katılımcıların %5,41'i (f:2) Coğrafya Bölümünden mezun olmuştur.

Tablo 3.10. Katılımcıların bilgisayar sayıları (bilgi toplama)

Bilgisayar Sayısı	Frekans (f)	Yüzde (%)
1	4	10,8
2	13	35,1
3	7	18,9
Yok	13	35,1
Toplam	37	100,0

Kişisel bilgisayar sayıları incelendiğinde katılımcıların %72,97'sinin (f:27) bir bilgisayarı bulunurken, %18,92'sinin (f:7) iki bilgisayarı, %2,7'sinin (f:1) üç bilgisayarı bulunmaktadır. Katılımcıların %5,41'inin (f:2) kendi kişisel bilgisayarları

bulunmamaktadır. Katılımcıların çoğunun bilgisayarının bulunması, öğretmenlerin teknoloji kullanma konusunda kendilerini geliştirmeye açık olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.4.3 Pilot Çalışma Aşaması Çalışma Grubu

Araştırmanın tasarım aşamasında, sitenin çevrimiçi mesleki gelişim açısından işlevini ve sitenin diğer bölümlerini değerlendirebilmek amacıyla araştırmacının sitedeki “İkna Sanatı” etkinliğiyle ilgili etkinlik bağlantısını sosyal medya ağlarındaki öğretmen gruplarında ve WhatsApp uygulamasındaki öğretmen gruplarında paylaşmıştır. Etkinliğe bu davet bağlantısı vasıtasıyla katılan 9 öğretmen olmuştur. Katılan bu öğretmenlerden bu etkinliği değerlendirmek için Google Formlar üzerinden hazırlanan açık uçlu görüşme formunu 4 öğretmen cevaplamıştır. Bu dört öğretmenin 3’ü erkek, 1’i kadındır. Çalışma grubundaki öğretmenler, 20-25 yaş, 26-30 yaş, 31-35 yaş ve 36-40 yaş aralığındadır.

3.4.4 Ön Değerlendirme Aşaması Çalışma Grubu

Bu aşamada, çeşitli sosyal medya platformlarındaki öğretmen gruplarında yapılan görüşme çağrısına olumlu cevap veren gönüllü 6 öğretmen olmuştur. Öğretmenlerle sitenin değerlendirilmesine yönelik görüşme yapılmıştır. Bu değerlendirme sırasında öğretmenlerin yaş grubu, çalışma süreleri vb. konularla ilgili sorular yöneltilmemiştir. Hazırlanan çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin özellikleri açısından değerlendirilmesine yönelik sorular sorulmuştur.

3.4.5 Değerlendirme Aşaması Çalışma Grubu

Çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin değerlendirmesi aşamasında eylem araştırması planına uygun olarak eylem süreci planlanmıştır. Eylem sürecinde 5 haftalık bir etkinlik planlanmış. Planlanan bu etkinlik katılımcıları üniversitedeki öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan 40 öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcıların 26’sı (%65) kadın iken 14’ü (%35) erkektir (Bkz. Tablo 3.6).

Tablo 3.11. Katılımcıların cinsiyet durumu (değerlendirme)

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	26	65,0
Erkek	14	35,0
TOPLAM	40	100,0

Eylem süreci planına göre düzenlenen etkinliğe çalışma grubundaki tüm kişiler katılmıştır. Ancak etkinlik sonunda düzenlenen değerlendirme amaçlı görüşmeye katılımda farklılık bulunmaktadır. Tablo 3.7. incelendiğinde eylem süreci etkinliğine katıldıktan sonraki değerlendirme görüşmelerin tamamını (5 hafta) cevaplayan 17 (%42,5) katılımcı bulunmaktadır. Etkinliğe katılan ancak etkinlik sonrası görüşmeleri 4 hafta cevaplayan 2 (%5) katılımcı, görüşmeleri 2 hafta cevaplayan 2 (%5) katılımcı, görüşmeleri 1 hafta cevaplayan 19 (%47,5) katılımcı olmuştur.

Tablo 3.12. Görüşmeye katılım durumları (değerlendirme)

Görüşmeye katılım durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
5 hafta görüşmeye katılan	17	42,5
4 hafta görüşmeye katılan	2	5,0
2 hafta görüşmeye katılan	2	5,0
1 hafta görüşmeye katılan	19	47,5
TOPLAM	40	100,0

3.5 Veri Toplama Araçları

Bireysel veri toplama araçlarının her birinin kendine has güçlü ve zayıf yönleri olduğundan, her bir aracın birbirini tamamlamasını sağlamak amacıyla görüşme, günlükler ve dokümanlar gibi birden çok veri toplama aracının bu araştırmada kullanılması düşünülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın amacı ve yöntemi doğrultusunda veri toplamak amacı ile beş farklı görüşme formu kullanılmıştır. Birinci formda katılımcıların çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim ile eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. İkinci görüşme formu ise katılımcıların çevrimiçi mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarını belirlemek ve öneri niteliğinde bir sitenin geliştirilmesi için gerekli özellikleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Üçüncü görüşme formunda ise pilot çalışma olarak yapılan çevrimiçi etkinliğin ve mesleki gelişim sitesinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Dördüncü görüşme formu ise düzenlenecek çevrimiçi etkinlik öncesi öğretmenlerin çevrimiçi portalı değerlendirmesi amacıyla hazırlanmıştır. Beşinci görüşme formu ise düzenlenen çevrimiçi etkinlik sonrası hem çevrimiçi etkinliğin hem de çevrimiçi portaldaki uygulamaların ve tasarımının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı tarafından literatür incelemesi ve uzman görüşlerinin alınmasıyla oluşturulmuştur.

İlk görüşme formu, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim ve eğitim-öğretim faaliyetlerini değerlendirmelerine yönelik hazırlanmış üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, çevrimiçi eğitimlere katılma durumu ve konu başlıkları, yüz yüze eğitimlere katılma durumu ve konu başlıkları, internet ve bilgisayar kullanma seviyeleri, öğretmenlerin bilgi/becerilerini güncel tutma yolları vb. sorular yer almaktadır. Diğer iki bölüm iki boyut olarak düzenlenmiştir. Birinci boyutta Çevrimiçi Mesleki Gelişim ve Çevrimiçi Eğitim-Öğretim isimli bölüm yer almaktadır. Bu boyut iki alt bölümden oluşmaktadır. İlk alt bölümde öğretmenlerin katıldıkları çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerini değerlendirmeye yönelik üç yarı yapılandırılmış ve bir açık uçlu soru bulunmaktadır. İkinci alt bölümde ise öğretmenlerin verdikleri çevrimiçi eğitimleri değerlendirmeye yönelik üç yarı yapılandırılmış ve bir açık uçlu soru yer almaktadır. İkinci boyutta ise Yüz Yüze Mesleki Gelişim ve Yüz Yüze Eğitim-Öğretim yer almaktadır. Bu boyutta da iki alt bölüm bulunmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin katıldıkları yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerini değerlendirmeye yönelik üç yarı yapılandırılmış ve bir açık uçlu soru bulunmaktadır. İkinci alt bölümde ise öğretmenlerin verdikleri yüz yüze eğitimleri değerlendirmeye yönelik üç yarı yapılandırılmış ve bir açık uçlu soru yer almaktadır.

İkinci görüşme formu, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik öneri niteliğinde site hazırlanması amacıyla içerik vb. açılardan ihtiyaçları ve sitenin özelliklerini belirlemeye yönelik hazırlanmış beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; cinsiyet, yaş, kurum türü, mesleki kıdem, eğitim durumu, mezuniyet olunan üniversite ve bölüm, bilgisayar ve internet kullanım amaçları ve süreleri vb. sorular yer almaktadır. İkinci bölüm mevcut durum analizidir. Bu bölümde öğretmen mesleki gelişimine yönelik çevrimiçi sitelerin neler olduğunu, çevrimiçi siteleri kullanma durumlarını, sitelerin olumlu ve olumsuz yönlerini, sitelerde kullanılan bölüm/konu başlıklarını ve sitelerle ilgili öğretmenlerin konu başlığı önerilerini belirlemeye yönelik altı soru bulunmaktadır. Üçüncü bölüm, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik öneri niteliğinde hazırlanacak sitenin özelliklerini belirlemeye yönelik ihtiyaç analizi bölümüdür. Bu bölümde sitenin özelliklerini genel, içerik, tasarım ve işlev boyutları yönünden belirlemeye yönelik on yedi soru yer almaktadır. Genel boyutunda sitenin alan adı, sitenin kullanım kurallarıyla ilgili düşünceler ile siteye kullanımda kullanılacak araçların önceliğini belirlemeye yönelik üç soru bulunmaktadır.

İçerik boyutunda ise sitede bulunacak bölümler/konular, bilgiler, etkinlikler ve uygulamaları belirlemeye yönelik beş soru bulunmaktadır. Tasarım boyutunda ise sitedeki logo, yazı tipi, renk ve ana sayfa tasarımı özelliklerini belirlemeye yönelik beş soru bulunmaktadır. İşlev boyutunda ise sitede bulunacak bileşenler/özellikler, üyelik sistemi ve üyeler arası etkileşimle ilgili özellikleri belirlemeye yönelik dört soru bulunmaktadır. Dördüncü bölümde ise sitenin özelliklerine yönelik araştırmacının önerdiği bileşenler/uygulamalar konusunda öğretmenlerin görüşlerini almaya yönelik açık uçlu sorular bulunmaktadır.

Sitenin tasarlanması sürecinin ardından hazırlanan ilk prototipin değerlendirilmesi amacıyla açık uçlu 10 sorudan oluşan “Çevrimiçi Kurs/Etkinlik Değerlendirme Görüşme Formu” hazırlanmış ve öğretmenlerden gönüllü olanlar bu görüşme formundaki soruları Google Formlar üzerinden cevaplamaları istenmiştir. Pilot çalışma çerçevesinde çevrimiçi bir etkinlik düzenlenmiş ve ardından düzenlenen etkinliğin değerlendirilmesinin yanında sitenin değerlendirilmesine yönelik sorular sorulmuştur. Sorulara verilen cevaplar doğrultusunda araştırmacı, sitenin tasarımında geliştirme veya iyileştirme çalışmaları yapmıştır. Ayrıca bu pilot çalışma ve değerlendirme amaçlı görüşme formu sitenin değerlendirilmesine yönelik hangi soruların sorulabileceğine yönelik araştırmacının karar vermesine yardımcı olmuştur.

Sitede yapılan iyileştirme ve geliştirme çalışmalarının ardından eylem süreci öncesinde sitenin ön değerlendirmesi amacıyla hazırlanan yeni görüşme formunda 13 soru yer almaktadır. Sorular siteye üye olma süreci, sitenin menüleri, sitenin tasarımı, sitedeki çevrimiçi kurslar, doküman atölyesi, fikir atölyesi, öğretmen anıları, forum bölümleri ve sitenin genel kullanımı dışında benzer çevrimiçi portallarla sitenin karşılaştırılmasına yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Beşinci ve son formda ise eylem planı çerçevesinde planlanan eylem sürecinde sitenin katılımcılar tarafından deneyimlenmesi amacıyla düzenlenen etkinliklerin ardından sitenin özellikleri açısından değerlendirilmesine yönelik 5 haftalık bir görüşme formu hazırlanmıştır. İlk hafta uygulanan etkinlik sonundaki ilk bölümdeki görüşme formunda sitenin kullanım özellikleri kapsamında siteye üye olma süreci, sitenin menüleri, sitenin yüklenme hızı, sitenin kullanım kolaylığı, sitenin cihazlardaki kullanım durumu, sitenin tasarımı, sitedeki uygulamaların yerleşimi ve sitedeki iletişim formları/uygulamaların durumu açısından değerlendirmeye yönelik 8 açık uçlu sorudan

oluşmaktadır. İkinci haftada ise görüşme formu, çevrimiçi kursun 1. modülünü değerlendirmeye yönelik 3 alt soru, doküman atölyesi uygulamasını değerlendirmeye yönelik 5 alt soru, fikir atölyesi uygulamasının değerlendirmesine yönelik 5 alt sorudan oluşmaktadır. Üçüncü haftada ise görüşme formu, çevrimiçi kursun 2. modülünün değerlendirilmesine yönelik 3 alt soru, forum bölümünün değerlendirilmesi amacıyla 4 alt soru, öğretmen anıları bölümünün değerlendirilmesi amacıyla 3 alt sorudan oluşmaktadır. Dördüncü haftada ise görüşme formu, çevrimiçi kursun 3. Modülünün değerlendirilmesine yönelik 3 alt soru, profil menüsü ve bölümündeki özelliklerin değerlendirilmesine yönelik 7 alt sorudan oluşmaktadır. Beşinci haftada ise görüşme formu, çevrimiçi kursun 4. ve son modülünün değerlendirilmesine yönelik 3 alt soru, çevrimiçi etkinlikler bölümünün değerlendirilmesine yönelik 3 alt soru, yapılan eylem araştırmasının değerlendirilmesine yönelik 1 soru, etkinlik ve siteyle ilgili ek düşüncelere yönelik 1 soru sorulmaktadır. Araştırmanın bu bölümündeki görüşme formundaki tüm sorular açık uçludur.

3.6 Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü sıklıkla sorgulanmaktadır (Sanjari vd., 2014) Araştırmacının rolü aslında çok açıktır. Bunlar; veri elde etmek, verileri analiz etmek ve bir rapor oluşturmak. Bir başka ifade ile araştırmacının rolü, araştırmaya katılanların duygu ve düşüncelerine erişmeye çalışmaktır. (Sutton & Austin, 2015). Araştırmacının rolünün sorgulanmasının nedenini Sanjari ve diğerleri (2014) nitel araştırmalarda araştırmacı ve katılımcıların, çalışmanın tüm aşamalarının bir parçası olması olarak ifade etmiştir. Aslında herhangi bir araştırmacı için araştırmanın başlangıç noktası, kendi araştırma dünya görüşünün ifadesi olmalıdır (Austin & Sutton, 2014). Bu bağlamda sorgulanan aslında araştırmacının nesnel mi öznel mi olması gerektiğidir. Her ne kadar araştırmacının nesnel olması gerektiği konusunda genel bir kanı olsa da bazı araştırmacılar; nesnelliğin bir efsane olduğuna ve tarafsızlık girişimlerinin başarısız olacağına, çünkü araştırmacı olan insanların kendi geçmişlerini ve ilgi alanlarını bir çalışmanın yürütülmesinden soyutlayamayacağına inanmaktadır (Flick, 2011). Bu bağlamda araştırmacının nesnel olmasını istemek yerine araştırmacının kendi öznellikleri hakkında dürüst, şeffaf ve açıklayıcı olması, okuyucuların araştırmadaki yorumlar hakkında kendi sonuçlarını çıkarabilmesine izin vermesi (Austin & Sutton, 2014) doğru bir tercih olabilir. Bu bağlamda etkili bir nitel çalışmada araştırmacılar, kendi önyargılarını ve varsayımlarını açıkça dile getirmelidir.

Nitel araştırmalar, insanlardan kendileri için kişisel olabilecek şeyler hakkında konuşmalarını istemeyi içerdiğinden görüşlerin yorumlanması süreci kolay bir iş değildir (Sutton & Austin, 2015) ancak bu ve bunun gibi araştırmalar için kişilerin düşünceleri, araştırma sonuçlarının ortaya konması açısından çok önemlidir. Araştırmacının tüm öznelliklerini katılımcılar ve okuyucular ile açıkça paylaşmasından sonra araştırmacı veri toplamak, analiz etmek ve yorumlamak için çok çeşitli araçları kullanarak araştırma sonuçlarını ortaya koymaya çalışır. Bu bağlamda yukarıda bahsi geçen paradigmlar doğrultusunda araştırmacının rolünü açıklaması hayati derecede önemlidir. Araştırmanın bu bölümünde tüm çalışma boyunca araştırmacının çalışmadaki rolüne odaklanılmıştır.

Araştırmacı hem nitel hem de nicel yöntemler konusunda deneyime ve bilgi birikimine sahiptir. Bu araştırmanın her aşamasında hem nitel hem de nicel veri toplama ve analiz yöntemlerini kullanmayı tercih etmiştir. Araştırmanın problem cümlesinin oluşumunda ve amacının belirlenmesinde araştırmacının kendi deneyimleri ve ilgi alanları etkili olmuştur. Buna ek olarak araştırmacının mesleki yaşamı boyunca karşılaştığı durumlar veya problemler hakkında hem kendinin hem de diğer meslektaşlarının görüşlerinin konunun seçiminde etkisi bulunmaktadır.

Araştırmacı, veri toplama konusunda pragmatik bir bakış açısıyla araştırma amacına uygun biçimde veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması, verilerin analizi aşamalarının tümünde görev almıştır. Araştırmacı tüm bu süreçlerde mümkün olduğunca objektif olmaya ve tüm veri toplama süreçleri boyunca hassas davranmaya çalışmıştır. Araştırmacı araştırma planını tasarlarken, potansiyel önyargıları ve araştırmanın geçerliliğini etkileyebilecek faktörleri göz önünde bulundurmuştur. Verilerin toplanması sırasında araştırmacının müdahalesi olmadan tarafsız bir şekilde toplanmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında sorulara katılımcıların verdikleri cevaplara hiçbir şekilde müdahale etmemiştir. Araştırmacı, veri toplama sürecini gözlemlemiş ve mümkün olduğunca objektif bir şekilde raporlamaya çalışmıştır. Araştırmacı uygun yöntemleri kullanarak verileri önyargısız bir şekilde analiz etmeye ve sonuçları yanlış yorumlamaktan kaçınmaya çalışmıştır. Özellikle araştırma sonuçlarının yorumlanmasında araştırmacı kendi kişisel görüşlerinden veya önyargılarından soyutlanmak amacıyla katılımcıların görüşleri olduğu gibi aktarılmıştır.

Veri toplama sürecinde katılımcıların araştırma sürecine dahil olmadaki isteksizlikleri üzerine araştırmacı, kendi çevresindeki katılımcılardan yola çıkarak ve sosyal medyadaki çeşitli grupları kullanarak katılımcı davet etmeye çalışmıştır. Katılımcıların veri toplama sürecine kolaylıkla dahil olabilmeleri için görüşmeler çevrimiçi ortamda ve yazılı olarak yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış sorular vasıtasıyla yapılmıştır.

Araştırma sürecindeki yaşanan yeni gelişmeler nedeniyle ve eylem araştırması yönteminin doğasına uygun olarak araştırmacı, çalışmanın gidiş yönünde değişikliğe gitmek durumunda kalmıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda araştırmacı, bu çalışmayı iki ana bölüme ayırmaya, birinci bölümde çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili katılımcıların görüşlerine yer vermeye, ikinci bölümde ise katılımcı görüşleri doğrultusunda ve katılımcıların ihtiyaçlarının analizi ile birlikte çevrimiçi site geliştirme ve değerlendirme sürecine yer vermeye karar vermiştir. Bu kararı vermede araştırmacının sosyal çevresi ve deneyimleri etkili olmuştur. Yapılan değişiklik doğrultusunda katılımcılarla yapılacak yeni görüşme soruları hazırlanmış ve etik kurul bilgilendirilmiştir. Çevrimiçi sitenin hazırlanma sürecinde araştırmacı zorlu bir süreçten geçmiştir. Çevrimiçi sitenin tasarlanması aşamasında teknik bilgi ve deneyimini geliştirmek için öncelikle deneyimli uzmanlarla görüşmüştür. Uzmanların yeni bir sistem geliştirmenin zorluğu konusundaki tavsiyeleri doğrultusunda araştırmacı, hazır site geliştirme sistemi olan wordpress tabanlı bir sistem kullanmayı uygun görmüştür. Wordpress sisteminin kurulumu, düzenlenmesi ve tasarlanması sürecinde araştırmacı kendi kişisel bilgisayarını kullanmıştır. Hazırlanan ilk örnek sitenin çalışacağı ve verilerin barındırılacağı sunucuları araştırmacı, kendi maddi imkânlarıyla temin etmiştir. Sonraki zamanlarda sitenin daha verimli çalışabilmesi için başka bir sunucuya site taşınmıştır. Geliştirme sürecinde sitenin fazla özellik barındırması ve teknik açıdan hala verimli çalışmaması nedeniyle araştırmacı siteyi Google Cloud Storage sunucularına taşımıştır. Çalışmanın uygulama aşamasında sitenin etkililiğinin anlaşılması ve sitenin kullanıcı deneyimi sonrasındaki durumun öğrenilmesi amacıyla site üzerinden katılımcıların yer alabileceği eş zamanlı olmayan kitlesel açık çevrimiçi kurslar araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu kursların konusunu, benzer araştırmalardan elde edilen bulgular ve bu araştırmada çevrimiçi mesleki gelişim ihtiyaç analizi aşamasında katılımcılardan elde edilen bulgulardan hareketle araştırmacı “Öğrenme Nedir?” olarak belirlemiştir.

Araştırmacı bu kursları iki türlü hazırlamıştır. İlk türde görsellerle desteklenmiş yazılı olarak hazırlanan bir kurs bulunmaktadır. İkinci tür ise görsellerle, animasyonlarla desteklenmiş ayrıca araştırmacı tarafından seslendirilmiş videoların bulunduğu bir kurstur. Araştırmacı, katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak bu iki tür arasındaki farklılığı ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacı eylem planı sürecinde düzenlenen etkinlik sırasında katılımcıların doğru şekilde kullanabilmesi amacıyla sadece videolu şekilde hazırlanmış kursu etkin bırakmış, yazılı olan diğer kursu pasif hale getirmiştir.

Araştırma sonuçlarının paylaşımı ve araştırma sürecinde tekrar görüşülme ihtimali nedeniyle veri toplanırken katılımcıların onayıyla katılımcı e-posta adresleri kayıt altına alınmıştır. Veriler analiz edilirken araştırmacı, katılımcı cevapları arasından birbirine yakın olanlarını aynı başlık altında ele almıştır. Veriler, Microsoft Excel programında tablo haline getirilmiştir. Verilerin yorumlanması aşamasında araştırmacı, bazı başlıklarda araştırma konusuyla paralellik gösteren diğer araştırmalarla ilişki kurmaya çalışmıştır.

Araştırmacı, sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünden mezun olduktan sonra sosyal bilgiler öğretmenliği alanında yüksek lisans eğitime başlamış ve yüksek lisans tezi kapsamında eğitimde teknoloji kullanımı ve etkileri konusuna odaklanmıştır. Yüksek lisans çalışması sürecinde, uygulama geliştirme süreci aracılığıyla eğitim teknolojileri alanında deneyim kazanmıştır. Yüksek lisans programını tamamladıktan sonra, mesleki kariyeri boyunca eğitimde teknoloji kullanımı konusunda araştırmalar yaparak kendini sürekli geliştirmeye devam etmiştir. Doktora araştırması sürecinde ise çevrimiçi mesleki gelişim konusu araştırma odaklarından biri olarak belirlenmiştir ve bu seçimde araştırmacının ilgi ve deneyimlerinin yanı sıra sosyal çevresinin etkisi de rol oynamıştır.

3.7 Araştırma Etiği

Etik konusu her bilimsel araştırmada mevcuttur ve gerekliliktir. İnsanlığa fayda sağlayan değerli araştırma sorularının peşine düşerek araştırma katılımcılarını araştırmada kötüye kullanılmadan korumak ve araştırma süreci boyunca dürüstlük/nesnelliği devam ettirebilmek konusunda toplum, sorunların çözümü açısından araştırmacılara güvenmektedir. Buna karşılık etik açıdan sorumluluğu üstlenen araştırmacılar, araştırma bulgularını dikkatli ve doğru bir şekilde uygulamak için topluma güvenirliler (Kimmel, 2007). Bu durumda etik konusu, araştırma sürecinde başkalarının iyiliği doğrultusunda genellemeler yapmak için araştırmanın amaçları ile katılımcıların mahremiyetini koruma hakları arasında tartışma konusu olur (Orb vd., 2001). Karşılıklı

güvene dayalı olan araştırmacı ve katılımcı arasında etik konusunda amaç, iyilik yapmak ve zarardan kaçınmakla ilgilidir ve yapılan araştırmalarda gerekli önemin verilmesi için elzemdir. Araştırmada etik, araştırmacılar için bir kılavuz oluştururken araştırmaları gözden geçirmeye, değerlendirmeye ve etik bir araştırmanın yapılabilmesi için yaptırım mekanizmaları oluşturmaya odaklanır (Aguinis & Henle, 2004). Araştırma etiği; araştırmanın amacına yönelik soruların oluşturulmasından başlayarak, araştırmanın planlanması ve yürütülmesi, araştırma katılımcılarının seçilmesi ve ulaşılması, araştırma sonuçlarının iletilmesi süreçlerinin hepsinde yer almaktadır (Aguinis & Henle, 2004; Kimmel, 2007).

Bu araştırma çalışmasının etik konularla ilgisini kontrol etmek için araştırmacı tarafından üniversitenin etik kuruluna danışılmış ve çevrimiçi olarak başvuru yapılmıştır. Seçilen etik kurul komitesi üyelerine araştırmanın amacı, araştırma soruları ve araştırmaya katılanlar, araştırmanın yöntemi, onam formu ve veri toplama araçları hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Kuruldan gerekli izin alındıktan sonra katılımcılar arasında öğretmenlerin olması nedeniyle Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik sistemi üzerinden araştırma izni başvurusu çevrimiçi olarak yapılmıştır. Üniversite Lisansüstü Eğitim Enstitüsü ve Millî Eğitim Bakanlığı arasındaki gerekli yazışmalar sonrasında araştırma izni onayı alınmıştır. Etik Kuruldan ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izni alan araştırmacı, aday katılımcıların belirlenebilmesi için sosyal medya platformundaki sosyal bilgiler öğretmenleriyle ilgili grupların yöneticileriyle iletişime geçmiştir. Araştırmayla ilgili bilgilendirmeler sonrasında grubun sayfasından araştırmanın amacı ve görüşme formlarının bağlantıları paylaşılmıştır. Katılımcılara görüşme formunu cevaplamaya başlamadan önce araştırmanın amacıyla ilgili gerekli tüm bilgileri içeren bir açıklama yazılmış ve katılımcılardan araştırmaya dahil olmak isteyenlerin gerekli açıklamaların yapıldığı paylaşımın altına gönüllü olduklarını ve katılmak istediğini belirten bir mesaj atmaları veya onaylıyorum seçeneğini işaretlemeleri talep edilmiştir. Katılımcıların paylaşımların altında verdikleri cevaplar ve çevrimiçi görüşme formuna başlamadan önce katılımcının onayını isteyen "Onam Formu" bölümündeki cevaplar ile katılımcıların araştırmaya onay verdikleri bilgisine ulaşılmıştır. Araştırmacı, görüşme formlarının tamamında ve araştırmanın diğer bölümlerinde tarafsızlığını korumaya özen göstermiştir. Tarafsızlığın korunması amacıyla araştırmacı, verilerin toplanması ve analizi sürecinde titiz davranmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili görüşlerinin alınabilmesi için hazırlanan yarı yapılandırılmış çevrimiçi görüşme formunun açıklamalar kısmına elde edilen verilerin hiçbir şekilde üçüncü taraf kişilerle paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir. Görüşme formlarını doldurmayı istemedikçe cevaplandırmayı bırakmak katılımcıların isteğine bağlıdır. Araştırmacı görüşme ile ilgili açıklamasında ve onam formunda bu durumu dile getirmiştir. Görüşme formlarındaki soruları hazırlayan araştırmacının kendisidir. Sorularda etik ilkelere uygun soruların hazırlanması amacıyla alan uzmanlarına sorular incelenmiştir. Gerekli incelemeler ve varsa düzeltmeler sonrasında üniversitenin etik kurul onayına gönderilmiş, ardından çevrimiçi ortamda görüşme formunun uygulanma aşamasına geçilmiştir. Ayrıca katılımcılardan, çalışmanın sonuçları hakkında katılımcıların bilgi edinme hakkını kullanabilmeleri amacıyla e-posta adresleri talep edilmiş ve e-posta adreslerinin başka kimseyle paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin gizlilik ve hizmet şartları sayfalarında siteye üye olan katılımcıların kişisel verilerinin “6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu” gereği üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı bilgisi paylaşılmıştır. Ayrıca sitede yer alan her türlü yazı, görsel, ses veya her türlü bilginin “5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu” kapsamına uygun olması gerektiği bilgisi paylaşılmıştır.

Araştırmanın pilot çalışması aşamasında hazırlanan prototipin değerlendirilmesine yönelik görüşme formu açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formlarındaki soruları hazırlayan araştırmacının yine kendisidir. Sorularda etik ilkelere uygun soruların hazırlanması amacıyla alan uzmanlarına sorular incelenmiştir. Ardından hazırlanan sorular çevrimiçi ortama (Google Formlar) aktarılmıştır. Çevrimiçi görüşme formunun açıklamalar kısmına elde edilen verilerin hiçbir şekilde üçüncü taraf kişilerle paylaşılmayacağı bilgisi verildi. Görüşme formlarını doldurmayı istemedikçe cevaplandırmayı bırakmak katılımcıların isteğine bağlı bırakılarak onam formu seçeneği eklenmiştir. Ayrıca, katılımcılara çalışmanın sonuçları hakkında bilgi edinme hakkını kullanabilmeleri amacıyla katılımcıların e-posta adresleri talep edilmiş ve e-posta adreslerinin başka kimseyle paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir.

Araştırmacının ön değerlendirme aşamasında ise eylem süreci öncesinde düzenlenen sitenin değerlendirilmesine yönelik görüşme formu açık uçlu sorulardan

oluşmaktadır. Görüşme formundaki sorular, etik ilkelere uygunluk açısından alan uzmanlarına ve tez izleme komitesi üyelerine inceletilerek, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Önceki aşamada olduğu gibi görüşme formları çevrimiçi ortama aktarılarak, açıklama kısmına görüşme formuyla ilgili bilgi ve soruları cevaplama konusundaki tasarruf hakkının kendilerine bırakıldığı bilgisi verilmiştir. Onam formu onayı seçeneği de yer almaktadır.

Eylem sürecindeki 5 haftalık uygulama sonrasında katılımcılara uygulanan görüşme formu açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Önceki aşamalarda olduğu gibi görüşme formu soruları tez izleme komitesi üyeleri ve alan uzmanlarına inceletildikten sonra yüz yüze uygulanmıştır. Katılımcılara görüşme formuyla ilgili bilgi ve soruları cevaplama konusundaki tasarruf hakkının kendilerine bırakıldığı bilgisi verilmiş ve cevaplamak istemeyenlerin görüşme formlarını boş bırakacakları belirtilmiştir.

3.8 Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Geçerlik ve güvenirlilik, araştırma kalitesini değerlendirmek için kullanılan kavramlardır. Ancak Guba ve Lincoln nitel araştırmalarda geçerlik-güvenirlilik kavramları yerine *inandırıcılık (trustworthiness)* kavramını önermiştir (Akt. Başkale, 2016). Bilimsel bir araştırmanın sonuçlarının inandırıcılığı (Yıldırım & Şimşek, 2011) ve araştırmanın sonunda gerçekçi sonuçlara ulaşılması (Önal, 2014) için çok önemli olan geçerlilik ve güvenirlilik; bir yöntemin, tekniğin veya testin bir şeyi ne kadar iyi ölçtüğünü gösterir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular, uygulamada kullanılacaksa ve başka araştırmalara temel olacaksa araştırmanın kalitesinin değerlendirilmesi esastır (Noble & Smith, 2015). Geçerlik ve güvenirlilik, nitel deseni kullanan araştırmacılar tarafından bir çalışma tasarlanırken, sonuçları analiz ederken ve çalışmanın kalitesini değerlendirirken dikkate alınmalıdır (Patton, 2015). Bu bağlamda araştırmacı, bu çalışmada nitel metodolojiye uygun planlama yaptığından nitel desene uygun kavramları kullanmayı tercih etmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmacı daha çok nicel araştırma desenine uygun kavramlarla karşılaştığından, sonraki bölümdeki bazı başlıklar nicel araştırmalarda kullanılan kavramlar olsa da bu kavramların nitel karşılıkları verilmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır.

3.8.1 Geçerlik

Nitel araştırmalarda geçerlik, TDK Güncel Sözlük'te (2021) “*yürürlükte olma, değerini sürdürme durumu*” olarak tanımlanırken, sağlam temellere sahip veya gerekçelendirilebilir, ilgili, anlamlı, mantıklı, kabul edilmiş ilkeleri teyit etme ve sağlam

temelleri olma durumu (Cypress, 2017; Merriam-Webster, 2016) olarak tanımlanmıştır. Nitel bir araştırmada geçerliğin sağlanması için araştırma alanıyla ilgili olmak, yüz yüze yapılan görüşmeler yoluyla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplamak, gözlem yaparak doğal ortamda veri toplamak, uzun süreli bilgi toplamak ve elde edilen bulguların teyidi için geri dönme ve ek bilgi toplama imkânının olması gereklidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bir test puanı veya ölçüt ile ölçüldüğüne inanılan özellik arasındaki ilişkiyi ifade eden geçerlik, “*Test ölçmesi gereken şeyi ölçüyor mu?*” sorusunun cevabı (Kaplan & Saccuzzo, 2009) olarak ifade edilebilir. Kısaca geçerlik, bir ölçmenin doğruluğu ile ilgilidir.

Bu araştırmanın geçerliği iki başlık altında incelenmiştir. Bu araştırmanın nitel olması nedeniyle bu başlıklar; iç geçerlik yerine “inanılrlık” ve dış geçerlik yerine de “aktarılabirlik” kavramları altında incelenmiştir.

3.8.2 İnanılrlık

Guba ve Lincoln (1982) nicel araştırmalardaki iç geçerlilik ölçüsünün yerine nitel araştırmalarda inanılrlık kavramını kullanmıştır (Akt. Başkale, 2016). Araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi amacıyla araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve diğer araştırmacıların teyit edebileceği biçimde olması gereklidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). İnanılrlıkta can alıcı soru; “*Veri kaynakları (çoğunlukla insanlar) araştırmacının analizini, açıklamalarını ve yorumlarını inanılır buluyor mu?*” sorusudur. Bu soruya olumlu cevap verebilmek araştırmanın geçerli olması için gereklidir. Araştırmanın inanılrlığını arttırmak için farklı teknikler vardır (Guba & Lincoln, 1982). Ancak bu araştırmanın amacına ve doğasına uygun olarak kullanılan inanılrlık teknikleri şunlardır:

- **Uzman İncelemesi** veya bilgi alma, araştırmaya veya araştırılan olguya aşına olan biri tarafından verilerin ve araştırma sürecinin gözden geçirilmesidir (Creswell & Miller, 2000). Bu doğrultuda araştırmacı; meslektaşlarından, Eğitim Enstitüsü üyelerinden ve alan uzmanlarından, veri toplama araçlarındaki sorular ve ortaya çıkan bulgular hakkında yorum yapmalarını istemiştir. Yapılan yorumlar doğrultusunda gerekli görülen düzeltmeler varsa bunları titizlikle yapmıştır.

- **Bilgi kaydı;** Araştırmacı, görüşmeleri çevrimiçi ortamda yazılı şekilde yapmıştır. Araştırmaya başlamadan önce araştırmacı tüm katılımcıları bilgi kaydı hakkında bilgilendirmiş ve onam formuyla izinlerini almıştır.

3.8.3 Aktarılabilirlik

Rasyonalist paradigmada genellenebilirlik (dış geçerlilik), verilerin bir şekilde genelleme yapılmak istenen popülasyonu temsil eden bir (rastgele, tabakalı vb.) örneklemden (Guba & Lincoln, 1982) verinin toplanmasını içermektedir. Nitel araştırmalarda aktarılabilirlik, nicel araştırmalarda genelleştirilebilirlik veya dış geçerlilik ile eş anlamlıdır ancak genelleme kavramı yerine aktarılabilirlik kavramının kullanılması ile araştırma sonuçlarının direkt olarak benzer ortamlara genellenemeyeceği, ancak sonuçların uygulanabilirliğine ilişkin denenceler oluşturulması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Şencan (2005) aktarılabilirliği bir araştırmadan elde edilen bulguların ve sonuçların benzer durumlara veya olaylara genellenebilmesi veya araştırmanın yöntem kısmındaki ayrıntılı açıklamalardan yola çıkarak ilgili çalışmanın başka durumlarda sınanabilirliği ve uygulanabilirliği olarak tanımlamıştır. Aktarılabilirlik (dış geçerliliğe paralel); genelleme konusunu durumdan duruma aktarım açısından ele alarak araştırmacının veya okuyucuların incelenen durum ile bulguların aktarılabilmesi durum arasındaki benzerlik derecesini belirleyebilmeleri için incelenen durum hakkında okuyuculara yeterli bilgi sağlama sorumluluğu ile ilgilidir (Lincoln & Guba, 1985). Bu bağlamda araştırmacının aktarılabilirliği sağlayabilmesi için okuyuculara araştırmayı kapsamlı biçimde tanıtmayı gerekmektedir.

Bu çalışmada araştırmacı, Türkiye'deki hemen hemen tüm sosyal bilgiler öğretmenlerini bünyesinde barındıran MEB ile çalışmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan sosyal bilgiler öğretmenleri farklı, rastgele dağıtılmış yaş ve çalışma deneyimi aralığına sahiptir. Gönüllülere ulaşılırken sosyal medyadaki sosyal bilgiler öğretmen gruplarının kullanımının yanında araştırmacının sosyal çevresinde bulunan farklı okullardaki öğretmenler tercih edilmiştir.

Aktarılabilirliğin sağlanması için bu araştırmada aşağıdaki metotlar kullanılmıştır:

- **Ayrıntılı betimleme** ile bir araştırmada sadece davranış ve deneyimleri değil, aynı zamanda araştırmanın bağlamlarını da betimleyerek davranış ve deneyimler bir yabancı için daha anlamlı hale gelir (Lincoln & Guba, 1985). Araştırmacı, ayrıntılı betimleme yaparken ham veriyi okuyucuya

kendi öznel yorumunu katmadan ve verinin aslına mümkün olduğunca sadık kalarak aktarmaya çalışır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu bağlamda, araştırmanın her aşaması detaylı bir şekilde aktarılmıştır.

- **Amaçlı örnekleme** ile araştırmacı mümkün olduğunca toplanan veriyi en üst düzeye çıkarılması için örneklemin olabildiğince fazla alınmasını ve teorik temellerin oluşumu için en uygun koşulların sağlanmasını içerir (Guba & Lincoln, 1982). Araştırmacı, nitel bir çalışmada hem genele ait hem de özele ait bilgilere ulaşmaya çalışarak, okuyucunun kendi uygulamalarında olabilecek değişkenliği ve çeşitliliği anlamasına, ayrıca araştırma sonuçları ile karşılaştırmasına katkı sağlayabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada kullanılan amaçlı örnekleme ile ilgili bilgi araştırmanın çalışma grubu bölümünde açıklanmıştır.

3.8.4 Güvenilebilirlik

Güvenirlik, genel anlamda tekrarlanan benzer çalışma sonuçlarının birbiriyle tutarlı olması anlamına gelir. Güvenirlik, aynı kişiler tarafından farklı durumlarda aynı testle veya farklı eşdeğer maddelerle veya diğer değişken inceleme koşulları altında yeniden incelendiğinde elde edilen puanların tutarlılığı olarak tanımlanabilir (Anastasi, 1976). Ancak sürekli değişen insan davranışları ve sosyal olgularla ilgili araştırma yaparken nitel desende aynı durumlarla karşılaşmanın zor olması nedeniyle benzer durumlarda aynı sonuçlara ulaşamayacağını kabul etmek gereklidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Güvenirlik ilkelerinin nitel araştırmalarla çelişmesi nedeniyle “güvenirlik” kavramı yerine “güvenilebilirlik/tutarlılık (dependability)” önerilmektedir (Lincoln & Guba, 1985; Schwandt, 2007). Güvenilebilirlik, araştırma sürecinin tutarlı olup olmadığı, nitel metodolojinin kural ve geleneklere uygun ve dikkatle yürütülüp yürütülmediğinin (Ulin vd., 2005) ortaya konulmasını ifade etmektedir. Güvenilebilirlik olmadan inandırıcılık olmayacağı (Lincoln & Guba, 1985) için güvenilebilirliğin sağlanması amacıyla bu çalışmada aşağıdaki stratejiler kullanılmıştır:

- **Denetim izi / Tutarlılık denetimi:** Araştırmacı tarafından alınan kararların, tasarıların, süreçlerin ve analiz sürecinde başvuru soruların yazılmasının ardından bunların eksiksiz, özenli biçimde aktarılması veya açıklanmasıdır (Başkale, 2016; Guba & Lincoln, 1982). Böylece okuyucular çıkarılan sonuçlar ile veri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerini karşılaştırarak kişisel denetim sağlamış olurlar. Bu bağlamda

araştırmacı, bu araştırmanın tüm aşamalarını açık ve anlaşılır biçimde belirterek okuyucuların çıkarılan sonuç ile verilerin toplanmasını sağlayan sorular ile karşılaştırmasıyla denetim izini oluşturmaya çalışmıştır.

3.9 Verilerin Toplanması

Veri toplama; ortaya çıkan araştırma problemlerine cevap verebilmek için nitelikli bilgiler toplamayı amaçlayan, birbiriyle ilişkili faaliyetler toplamıdır (Creswell, 2016). Veri toplama bir araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan, araştırma sürecini ve araştırmanın sonuçlarını etkileyebilecek önemli bir eylemdir. Bu yüzden veri toplama önemli bir aşamadır. Nitel desenli bir araştırma, derinlemesine görüşmelerden, odak gruplarından, anketlere ilişkin açık uçlu sorulardan, sosyal medyadaki gönderilerden, sahadaki doğrudan gözlemlerden ve belgelerin analizinden veri toplayarak (Patton, 2015) araştırma problemlerine cevap bulmaya çalışır. Veri toplama süreci; mekanın/kişinin belirlenmesi, erişim sağlanması ve uyumun oluşturulması, amaçlı örnekleme yapılması, veri toplama, verilerin kaydı, alan sorunlarının çözümü ve verilerin saklanması şeklindeki faaliyetlerin birleşiminden oluşur (Creswell, 2016).

Toplanan bilgilerin nasıl kullanıldığı ve hangi açıklamaların üretilbileceği araştırmacının uyguladığı metodoloji ve analitik yaklaşımla belirlendiğinden veri toplama yöntemleri önemlidir (Paradis vd., 2016). Nitel araştırmalarda kullanılan farklı veri toplama araçları vardır ve nitel araştırma deseni olan eylem araştırmasında araştırmacı notları, öğrenci yazıları/ödevleri, günlükler, bireysel ya da odak grup görüşmesi, gözlem, anket ve dokümanlar veri toplama yöntemi olarak kullanılabilir (Koshy, 2005; Mills, 2014; Tomal, 2010; Yıldırım & Şimşek, 2011). Verilen bilgiler doğrultusunda bu araştırmada, veri toplama araçlarından açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış görüşme formları, literatür incelemelerinde karşılaşılan dokümanlar kullanılmıştır.

Araştırmanın keşif aşamasında çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Sosyal medya uygulamalarında bulunan sosyal bilgiler öğretmeni gruplarındaki öğretmenlerden çalışmaya katılmada gönüllü öğretmenler belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin görüşme formundan sorulara daha kolay ulaşabilmesi ve soruları cevaplayabilmesi amacıyla görüşme formu Google Formlar üzerinden çevrimiçi hale getirilmiştir. Çevrimiçi olan görüşme formu belirli bir süre yayında kalmıştır. Sonrasında görüşme formu kullanıma

kapatılmış ve ardından öğretmen cevapları Excel programında işlenmiş ve tablo haline getirilmiştir.

Bilgi toplama aşamasında ise öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemeye ve bu doğrultuda çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin özelliklerini belirlemeye yönelik açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Bir önceki aşamadaki gibi sosyal medya uygulamalarında bulunan öğretmen gruplarında bulunan öğretmenlerden gönüllü olanlar görüşmelere katılmış, bu öğretmenlerin görüşme formundaki sorulara kolay ulaşabilmeleri ve cevaplandırabilmeleri için ihtiyaç analizi görüşme formu Google Formlar üzerinden çevrimiçi hale getirilmiştir. Çevrimiçi görüşme formu belirli bir süre yayında kaldıktan sonra kullanıma kapatılmıştır. Ardından öğretmen cevapları Excel uygulaması kullanılarak işlenmiş ve tablo haline getirilmiştir.

Sonraki aşamada ise öğretmenlerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda örnek çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin tasarımı süreci yer almaktadır. Bu aşamada araştırmacı site tasarımı konusunda gerekli bilgiyi (veriyi) internetteki bilgilendirici makalelerden, YouTube'daki videolardan, yakın çevresindeki uzmanlardan elde etmiştir. Sitenin kurulumu, özelleştirilmesi, logosunun tasarlanması, sitedeki uygulamaların dilinin Türkçeleştirilmesi ve gerekli tüm düzenlemelerin yapılması işlemlerini araştırmacı elde ettiği bu bilgileri kullanarak gerçekleştirmiştir. Tasarım sürecinde belli aralıklarla öğretmen görüşlerini alarak sitenin geliştirilmesine devam edilmiştir.

Pilot çalışma aşamasında ise sitenin prototipi üzerinde pilot olarak yapılan çevrimiçi etkinlik sonrasında katılımcılarla çevrimiçi ortamda (Google Formlar) görüşme yapılmıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar Excel uygulaması kullanılarak işlenmiş ve tablo haline getirilmiştir.

Eylem süreci öncesinde sitenin ön değerlendirmesinin yapılması amacıyla görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu soruları çevrimiçi ortamda Google Formlara yüklenmiştir. Görüşmeye katılanların cevapları Excel uygulaması kullanılarak işlenmiş ve tablo haline getirilmiştir.

Son olarak ise örnek site tasarımının katılımcılar tarafından değerlendirilmesi aşaması yer almaktadır. Bu doğrultuda eylem süreci 5 hafta olarak planlanmıştır. Eylem sürecindeki etkinliklerin ardından katılımcılara, siteyi kullanma deneyimlerini aktarabilmelerini sağlayacak sorulardan oluşan 5 bölümlü görüşme formu hazırlanmıştır. Eylem sürecinde her hafta etkinlik sonrası katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır.

Katılımcıların görüşme formları kodlanarak teslim alınmıştır. Görüşme formlarındaki tüm cevaplar Excel ortamına aktarılmıştır. Katılımcıların cevapları Excel programında işlenerek tablo haline getirilmiştir.

Sonraki bölümde toplanan verilerin analiz süreciyle ilgili bilgiler verilmiştir.

3.10 Verilerin Analizi

Glesne (2016) veri analizini, giderek karmaşıkleşan yargılar ve yorumlar ışığında verileri organize etme ve sıralama süreci olarak ifade etmektedir. Veri analizinin amacı, araştırmacının duyduklarındaki ve gördüklerindeki önemli anlamları, kalıpları ve temaları araştırmaktır (Ruona, 2005). Veri analizi süreci, verilerin düzenlenmesini, verilerin ön incelemeden geçirilmesini, temaları algılamayı ve düzenlemeyi, verilerin sunulmasını ve yorumlanmasını içeren bir süreçtir (Creswell, 2016). Veri analizi süreci veri hazırlama, verileri tanıma, kodlama ve anlam üretme (Ruona, 2005) şeklindeki dört aşama ile özetlenebilir. Kullanılan araştırma yöntemi ne olursa olsun araştırmacı, katılımcıların anlatılarını analiz etmeye veya anlamlandırmaya çalışmalıdır. Bu analizin yapılabilmesi literatürde Straus ve Corbin (1990) tarafından betimsel ve içerik analizi şeklinde iki analiz yöntemi önerilmiştir (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2011). Betimsel analiz, önceden belirlenmiş bir çerçeveye veya temaya bağlı olarak elde edilen nitel verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve tanımlanan bulguların yorumlanması süreçlerini içerirken; içerik analizinde elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşma amacıyla, elde edilen veriler daha derinlemesine incelenerek verilerde saklı olabilecek gerçeklere ulaşılması amaçlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu bağlamda, araştırma amaçları doğrultusunda bu araştırmada hem betimsel analiz hem de içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizinde Creswell ve Poth (2018) tarafından önerilen süreçler takip edilmiştir. Eylem araştırma planındaki aşamalar doğrultusunda keşif, bilgi toplama, pilot çalışma, ön değerlendirme ve değerlendirme etkinliği aşamalarında yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler Creswell ve Poth (2018) tarafından önerilen süreçler takip edilmiştir. Şekil 3.10'da (Creswell & Poth, 2018) belirtilen nitel veri analizi süreci doğrultusunda veriler düzenlenerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin okunup kontrol edilmesinin ardından çeşitli kodlar oluşturulmuştur. Kodlar arasındaki ilişkiler incelenmiş ve temalar oluşturulmuştur.



Şekil 3.10. Nitel verilerin analizi süreci

Elde edilen bulgular, tablolarla desteklenerek alt problemlerdeki araştırma soruları doğrultusunda değerlendirilerek “*Bulgu ve Yorum*” bölümünde aktarılmıştır. Bulgular aktarılırken katılımcıların ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Elde edilen bulgular “*Tartışma*” bölümünde ilgili literatür çalışmalarıyla birlikte tartışılmıştır. “*Sonuç ve Öneriler*” bölümünde elde edilen bulgular ve literatürdeki ilgili çalışmalarla birlikte değerlendirilmiştir. Verilerin analizi sürecinde bulguların geçerliliği ve güvenilirliğine özen gösterilmiştir.

3.10.1 Keşif aşamasındaki görüşme verilerinin analizi

Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili var olan durumun betimlenmesi amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, yukarıda bahsedilen veri analiz süreci doğrultusunda analiz edilmiştir. Görüşmede, çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişimin olumlu ve olumsuz özelliklerinin belirlenmesi amacıyla sorulan yarı yapılandırılmış sorularda belirtilen maddeler önceden belirlenmiş temalardır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular “*Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular*” ve “*İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular*” bölümlerinde aktarılmıştır.

3.10.2 Bilgi (veri) toplama aşamasındaki görüşme verilerinin analizi

Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ve ihtiyaçları doğrultusunda çevrimiçi mesleki gelişim portalının özelliklerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle

görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yukarıda bahsedilen veri analiz süreci doğrultusunda analiz edilmiştir. Veriler içerik analizi ve betimsel analizine tabi tutulmuştur. . Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçlara bağlı olarak çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin özelliklerini belirlemeye yönelik açık uçlu sorulara öğretmenler tarafından verilen farklı cevaplar öncelikle incelenmiş ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlar arasındaki ilişki doğrultusunda temalar oluşturulmuştur. Mesleki gelişim ihtiyaçlarıyla ilgili temalara yönelik öğretmenlerin görüşleri frekans ve yüzde tablosu şeklinde “*Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular*” ve çevrimiçi mesleki gelişim portalının özellikleriyle ilgili temalara yönelik öğretmen görüşleri frekans ve yüzde tablosu şeklinde “*Dördüncü Alt Problemle İlgili Bulgular*” bölümünde sunulmuştur.

3.10.3 Pilot çalışma aşamasındaki görüşme verilerinin analizi

Çevrimiçi mesleki gelişim portalının geliştirilmesi sürecinde gerçekleştirilen pilot çalışma sonrasında, öğretmenlerin hazırlanan çevrimiçi mesleki gelişim portalında düzenlenen pilot çalışmada siteyi ve çalışmayı değerlendirmeleri amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan görüşme öğretmenlerle yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri farklı cevaplar öncelikle incelenmiş, cevap veren öğretmen sayısının azlığı nedeniyle öğretmenlerin cevaplarının tamamı bulgular kısmında belirtilmiş ve aynı soruya verilen farklı cevaplar arasındaki ilişki incelenerek analiz edilmiştir. Elde edilen öğretmen cevapları “*Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular*” bölümünde sunulmuştur.

3.10.4 Ön değerlendirme aşamasındaki görüşme verilerinin analizi

Çevrimiçi mesleki gelişim portalını değerlendirme etkinliği öncesinde hem çevrimiçi portalın hem de görüşme sorularının incelenmesine yönelik ön değerlendirme amacıyla öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizine ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar öncelikle incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Ardından kodlamalardaki benzerlikler/farklılık doğrultusunda temalar belirlenmiştir. Bu temalar doğrultusundaki öğretmen görüşleri, frekans ve yüzde tablosu şeklinde *Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular*” bölümünde sunulmuştur.

3.10.5 Değerlendirme etkinliği aşamasındaki görüşme verilerinin analizi

Çevrimiçi mesleki gelişim portalının değerlendirilmesi amacıyla planlanan 5 haftalık süreç doğrultusunda her hafta öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan

görüşmelerde her hafta çevrimiçi mesleki gelişim portalının farklı özelliklerine yönelik sorular sorulmuştur. Çevrimiçi mesleki gelişim portalını her hafta farklı özelliklerini deneyimleyen katılımcılarla yapılan görüşmelerde açık uçlu sorular sorulmuştur. Elde edilen veriler içerik analizine ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar öncelikle incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalar arasındaki benzerlikler/farklılıklar doğrultusunda temalar belirlenmiştir. Öğretmen görüşleri bu temalara uygun biçimde frekans ve yüzde tablosu şeklinde *Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular*” bölümünde sunulmuştur.

Verilerin analizi bölümü sonrasında görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilen bölüm bulunmaktadır.

4. BULGU VE YORUM

Bu bölümde yapılan araştırmayla ilgili verilerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular, araştırmada belirlenen alt problemler doğrultusunda düzenlenmiştir. Birinci alt problemde yer alan çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu-olumsuz yönleriyle ilgili bulgulara yer verilmiştir. İkinci alt problemde yer alan çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu-olumsuz özellikleriyle ilgili bulgulara yer verilmiştir. İlk iki alt problemdeki bulgular araştırmada kullanılan eylem araştırması deseninin keşif aşamasını oluşturmaktadır. Üçüncü alt problemde sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarıyla ilgili bulgular yer almaktadır. Dördüncü alt problemde sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik geliştirilecek çevrimiçi mesleki gelişim portalının özellikleriyle ilgili bulgular yer almaktadır. Üçüncü ve dördüncü alt problemlerdeki bulgular eylem araştırması deseninde eylem süreci içerisinde yer alan ve hızlı prototipleme modelinin bilgi toplama oluşturmaktadır. Beşinci alt problemde ise geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının değerlendirilmesine yönelik bulgular yer almaktadır. Beşinci alt problemle ilgili bulgular eylem araştırması deseninin ve hızlı prototipleme modelinin ürün tasarımı, pilot çalışmanın değerlendirilmesi, ön değerlendirmenin yapılması ve etkinlik sonrası çevrimiçi mesleki gelişim portalının genel değerlendirilmesinin yapılması aşamalarını oluşturmaktadır.

4.1 Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Bu bölümde birinci alt problem cümlesi olan, çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu-olumsuz yönleriyle ilgili bulgular yer almaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin katılmış oldukları çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleri hakkında öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla 85 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular genel bilgiler ve olumlu-olumsuz özellikler şeklinde alt başlıklara ayrılmıştır. Görüşme formunun kişisel bilgiler bölümündeki sorulardan elde edilen veriler genel bilgilere, ikinci bölümdeki sorulardan çevrimiçi-yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu-olumsuz özelliklerine ulaşılmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların görüşlerine yer verilirken katılımcılara “öğretmen” kelimesinin baş harfi kullanılarak Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlar verilmiştir.

4.1.1 Çevrimiçi ve Yüz Yüze Mesleki Gelişimle İlgili Genel Bilgiler

Bu bölümde görüşmeye katılan öğretmenlerin; çevrimiçi ve yüz yüze mesleki eğitimlere katılma durumları, bilgi/becerilerini güncel tutma yöntemleri, eğitim konu başlıkları konusundaki görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.1. Çevrimiçi mesleki eğitimlere katılım durumu

Katılım Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	63	74,1
Hayır	22	25,9
Toplam	85	100,0

Tablo 4.1 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin 63'ü (%74,1) çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katıldığını ifade ederken, öğretmenlerin 22'si (%25,9) herhangi bir çevrimiçi mesleki gelişim eğitimine katılmadığını belirtmiştir.

Tablo 4.2. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılım durumu

Katılım Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	61	72,9
Hayır	23	27,1
Toplam	85	100,0

Tablo 4.2 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin 61'i (%72,9) yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katıldığını ifade ederken, öğretmenlerin 22'si (%27,1) herhangi bir yüz yüze mesleki gelişim eğitimine katılmadığını belirtmiştir.

Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişimlere katılım durumlarıyla ilgili tablolara birlikte bakıldığında öğretmenlerin ister çevrimiçi ister yüz yüze mesleki gelişimlere katılım konusunda istekli oldukları görülmektedir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin bilgi/becerilerini güncel tutma yöntemleri

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Akademik çalışma ile	1	1,2
Alanla ilgili internet sitelerini takip ederek	68	80,0
Arkadaşlarımla	1	1,2
Çevrimiçi mesleki veya kişisel gelişim kurslarına katılarak	28	32,9
Çevrimiçi seminer/konferans/eğitim faaliyetlerine katılarak	44	51,8
Kitap / dergi / makale vb. okuyarak	68	80,0
Sosyal ağlarda ilgili grupları/sayfaları takip ederek	68	80,0

Üniversitelerin projelerine katılarak	1	1,2
Yüz yüze kişisel gelişim kurslarına katılarak	24	28,2
Yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılarak	38	44,7
Yüz yüze seminer/konferans/eğitim faaliyetlerine katılarak	41	48,2
Toplam	382	

Tablo 4.3'te araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik bilgi/becerilerinizi nasıl güncel tuttuğuna dair bulgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler (85), mesleki bilgi/becerileri güncel tutma konusunda 11 farklı yöntemi toplam 382 (f) defa belirtmişlerdir. Tablo 4.3'te yer alan yöntemlerin yüzdeleri bilgi/becerileri güncel tutma yöntemi cevaplarının frekanslarının katılımcı öğretmen sayısına oranına göre hesaplanmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenler bilgi/becerilerini güncel tutma yöntemlerinden olan alanla ilgili internet sitelerini takip etmek, kitap/dergi/makale vb. okumak ve sosyal ağlarda ilgili grupları takip etmek yöntemleri 68 (%80) öğretmen, çevrimiçi seminer/konferans/eğitim faaliyetlerine katılma yöntemi 44 (%51,8) öğretmen, yüz yüze seminer/konferans/eğitim faaliyetlerine katılma yöntemi 41 (%48,2) öğretmen, yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılma yöntemi 38 (%44,7) öğretmen, çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılma yöntemi 28 (%32,9) öğretmen, yüz yüze kişisel gelişim kurslarına katılma yöntemi 24 (%28,2) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Bunların dışında araştırmaya katılan öğretmenler 1'er (%1,2'ser) defa mesleki bilgi/becerilerini akademik çalışma ile, arkadaşlarımla ve üniversitelerin projelerine katılarak güncel tuttıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmanın odak noktasını oluşturan çevrimiçi mesleki gelişim konusuyla ilgili iki maddede öğretmenlerin yarısına yakını katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında yine çevrimiçi ortam olan internette var olan alanla ilgili siteleri takip ettiklerini ve sosyal ağlardaki öğretmen gruplarını takip ettiklerini araştırmaya katılan öğretmenlerden ifade eden yarıdan fazla öğretmen bulunmaktadır. Bu durum internetin öğretmenlerin mesleki yaşamında önemli yer tuttuğu biçiminde yorumlanabilir. Buradaki bulgular ayrıca öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini güncel tutmaları konusunda kendilerini zorunlu hissettiklerini göstermektedir. Çünkü soruda yer alan diğer seçeneğine güncel tutmak için zaman ayırmıyorum benzeri bir cevap verilmemiştir.

Tablo 4.4. Çevrimiçi mesleki gelişim eğitim konuları

Konu Temaları	Frekans (f)	Yüzde (%)

Bilişim ve Teknoloji	45	25,4
İş, Sağlık ve Güvenlik Bilgisi	18	10,2
Kişisel Gelişim	32	18,1
Öğretmen Mesleki Bilgi ve Beceri	43	24,3
Rehberlik	5	2,8
Sosyal Bilgiler Alan Bilgisi	32	18,1
Yönetim İşleri	2	1,1
Toplam	177	100,0

Tablo 4.4 İncelendiğinde çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katıldıklarını 61 öğretmen belirtmiştir. Öğretmenlerin katıldıkları kursların çok farklı başlıklarda olması nedeniyle ve daha anlamlı şekilde yorumlanabilmesi amacıyla konu başlıkları 7 farklı temada toplanmıştır. Bu konu başlıkları 7 tema olarak gruplandırılmıştır. Bu temalardan en çok tekrar edilen bilişim ve teknoloji temasıdır. Bilişim ve teknoloji temasında toplam 17 konu başlığı öğretmenler tarafından 45 (%25,6) defa tekrar edilmiştir. Bu konu başlıklarından en çok tekrar edilen ise çevrimiçi uzaktan eğitim ve EBA kullanımıdır. Bu durumun oluşmasında yaşanan salgın sürecinin etkisi bulunmaktadır. Öğretmen mesleki bilgi ve beceri temasında ise 14 konu başlığı yer almakta ve bu konular öğretmenler tarafından 43 (%24,4) defa tekrar edilmiştir. Bu temada en çok tekrar edilen konu başlığı masal anlatıcılığı ve proje danışmanlığı olmuştur. Sosyal bilgiler alan bilgisi temasında ise 4 konu başlığı öğretmenler tarafından toplamda 32 (%18,1) defa tekrar edilmiştir. Bu konulardan ise en çok tekrar edilen müze eğitimi olmuştur. Kişisel gelişim temasında ise 10 konu başlığı öğretmenler tarafından 32 (%18,2) defa tekrar edilmiştir. Bu konular arasından işaret dili, Osmanlıca eğitimi ve zekâ oyunları en çok tekrar edilen konulardır. İş, sağlık ve güvenlik bilgisi temasında ise 3 konu başlığı öğretmenler tarafından toplam 18 (%10,2) defa ifade edilmiştir. Bu konulardan en çok tekrar edilen afet eğitimi olmuştur. Ülkemizin deprem bölgesinde yer alması nedeniyle öğretmenlerin bu konuda eğitim almaları gerekliliği, afet eğitimi konu başlığının daha fazla tekrar edilmesinde etkilidir. Rehberlik temasında ise 5 konu başlığı toplam 5 (%3) defa tekrar edilmiştir. Yönetim işleri temasında ise okul yöneticiliği eğitimi konu başlığı 2 (%1,1) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Konu başlıkları incelendiğinde en çok belirtilen konu başlıklarının öğretmenlerin ihtiyaçları ve kişisel ilgili alanları doğrultusunda olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 4.5. Yüz yüze mesleki gelişim eğitim konuları

Konu Temaları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilişim ve Teknoloji	20	12,3
İş, Sağlık ve Güvenlik Bilgisi	43	26,4
Kişisel Gelişim	15	9,2
Öğretmen Mesleki Bilgi ve Beceri	51	31,3
Rehberlik	23	14,1
Sosyal Bilgiler Alan Bilgisi	8	4,9
Yönetim İşleri	4	2,5
Toplam	163	100,0

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin katıldıkları kursların çok farklı başlıklarda olması nedeniyle ve daha anlamlı şekilde yorumlanabilmesi amacıyla konu başlıkları 7 farklı temada toplanmıştır. Tabloda yer alan konu başlıklarının yüzdeleri hesaplanırken konu başlığının toplam (163) tekrar sayısı içerisindeki oranı dikkate alınmıştır. Bu temalar içerisinde en çok konu başlığının yer aldığı tema, öğretmen mesleki bilgi ve beceri temasıdır. Öğretmenlik mesleki bilgi ve beceri temasında toplam 29 farklı konu başlığı tekrar yer almıştır. Bu temadaki konu başlıklarının toplam tekrar edilme sayısı 51 (%30,8)'dir. Konu başlıklarından adaylık eğitimi, yaratıcı drama, insani değerler – meslek etiği ve kapsayıcı eğitim konuları en çok tekrar edilen konular olmuştur. Sonraki en çok tekrar edilen iş, sağlık ve güvenlik bilgisi temasıdır. Toplam 9 konu başlığı bulunmaktadır. Bu temadaki konu başlıkları öğretmenler tarafından toplamda 43 (%26,4) defa tekrar edilmiştir. Konu başlıkları içerisinde iş sağlığı ve güvenliği konusu bu temada öğretmenlerin en çok eğitim aldığı başlıktır. Rehberlik temasında ise 13 konu başlığı bulunmaktadır. Konu başlıkları ise öğretmenler tarafından 23 (%13,9) defa tekrar edilmiştir. Bu konulardan özel eğitim ve disleksi konuları en çok tekrar edilen başlıklar olmuştur. Bilişim ve teknoloji temasında 8 farklı konu başlığı yer almaktadır. Bu temadaki konu başlıkları öğretmenler tarafından 20 (%12,2) defa tekrar edilmiştir. Bu konulardan FATİH Projesi kursu ve EBA kursu konuları en çok tekrar edilen konular olmuştur. Kişisel gelişim temasında ise 7 konu başlığı yer almaktadır. Konu başlıkları öğretmenler tarafından 15 (%9,1) defa tekrar edilmiştir. Bu konulardan diksiyon ve zekâ oyunları konuları en çok tekrar edilen konular olmuştur. Sosyal bilgiler alan bilgisi temasında ise 5 farklı konu başlığı yer almaktadır. Konu başlıkları öğretmenler tarafından 8 (%4,8) defa tekrar edilmiştir. Bu konulardan demokrasi en çok tekrar edilen konu

başlığı olmuştur. Yönetim işleri temasında ise 4 konu başlığı öğretmenler tarafından 4 (%2,4) defa tekrar edilmiştir.

4.1.2 Çevrimiçi ve Yüz Yüze Mesleki Gelişimin Olumlu-Olumsuz Özellikleri

Bu bölümde görüşmeye katılan öğretmenlerin katıldıkları çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu-olumsuz yönleriyle ilgili bulgular yer almaktadır.

4.1.2.1 Çevrimiçi Mesleki Gelişim Faaliyetleriyle İlgili Bulgular

Tablo 4.6. Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın faydaları

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlık tartışmaların olması	20	23,5
Bilgi ve becerileri güncel tutmaya yardımcı olması	37	43,5
Bilgi ve ihtiyaçlara uygun hazır kurs malzemelerinin olması	22	25,9
Devam eden etkileşimlere katılım ortamının olması	20	23,5
Her zaman katılabilme olanağının olması	60	70,6
İlgi çekici olması	30	35,3
İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı	49	57,6
Keyifli olması	23	27,1
Kurs konu çeşitliliğinin olması	40	47,1
Öğrenme hızına uygun şekilde ilerleyebilme imkânının olması	35	41,2
Öğrenmenin kalitesini arttırması	27	31,8
Öğrenmenin ve kendini geliştirmenin kolay olması	49	57,6
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması	25	29,4
Önceden hazırlanmış kurs materyallerinin esnekliğinin olması	17	20,0
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az ön hazırlık yapılması	16	18,8
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle özgüvenin artması	19	22,4
Seyahat gereksinimi olmaması	53	62,4
Sürekli gelişim seviyelerinin olması	28	32,9
Ücretsiz veya daha ucuz olması	44	51,8
Toplam	614	

Tablo 4.6 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın faydaları konusundaki görüşleri yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler çevrimiçi mesleki gelişim eğitimlerine katılma konusunda 19 farklı faydayı toplam 614 defa tekrar etmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faydaların yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim eğitimlerine katılmanın faydalarından olan her zaman katılabilme olanağının olması görüşmeye katılan 60 (%70,6) öğretmen tarafından,

seyahat gereksiniminin olmaması görüşmeye katılan 53 (%62,4) öğretmen tarafından, internet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânının olması görüşmeye katılan 49 (%57,6) öğretmen tarafından, öğrenmenin ve kendini geliştirmenin kolay olması görüşmeye katılan 49 (%57,6) öğretmen tarafından, ücretsiz veya daha ucuz olması görüşmeye katılan 44 (%51,8) öğretmen tarafından, kurs konu çeşitliliğinin olması görüşmeye katılan 40 (%47,1) öğretmen tarafından, bilgi ve becerileri güncel tutmaya yardımcı olması görüşmeye katılan 37 (%43,5) öğretmen tarafından, öğrenme hızına uygun şekilde ilerleyebilme imkânının olması görüşmeye katılan 35 (%41,2) öğretmen tarafından, ilgi çekici olması görüşmeye katılan 30 (%35,3) öğretmen tarafından, sürekli gelişim seviyelerinin olması görüşmeye katılan 28 (%32,9) öğretmen tarafından, öğrenmenin kalitesini arttırması görüşmeye katılan 27 (%31,8) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması görüşmeye katılan 25 (%29,4) öğretmen tarafından, keyifli olması görüşmeye katılan 23 (%27,1) öğretmen tarafından, bilgi ve ihtiyaçlara uygun hazır kurs malzemelerinin bulunması görüşmeye katılan 22 (%25,9) öğretmen tarafından, anlık tartışmaların olması görüşmeye katılan 20 (%23,5) öğretmen tarafından, devam eden etkileşimlere (etkinliklere) katılım ortamının olması görüşmeye katılan 20 (%23,5) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle özgüvenin artması görüşmeye katılan 19 (%22,4) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyallerinin esnekliğinin olması görüşmeye katılan 17 (%20,0) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması görüşmeye katılan 16 (%18,8) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişimin avantajları arasında çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine her zaman katılabilme olanağının olması ve seyahat gereksiniminin olmaması en çok tekrar edilen iki faydadır. Bunun yanında çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin ucuz veya ücretsiz olması, ayrıca kurslarda öğrenme ve kendini geliştirmenin kolay olması da araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası tarafından ifade edilmiştir. Bu durum çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılım kolaylığının olması öğretmenlerin bu tür faaliyetlere katılmalarını sağlayan etmenler olarak öne çıktığı biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca buradaki bulgular, çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili literatür araştırmasında (Acarbay, 2016; Ahrens & Zascerinska, 2010; Ateşkan, 2008; Başaran vd., 2020; Bragg vd., 2021; Çelen vd., 2013; Demirli vd., 2010; Dille & Røkenes, 2021;

Duncan-Howell, 2010; Erkoca, 2021; Gay vd., 2012; Han vd., 2021; Howard, 2021; Kızıldaş & Çetinkaya Özdemir, 2021; Kocayığit & Uşun, 2020; M. Koç vd., 2015; Limon, 2014; McConnell vd., 2013; Mutlu, 2012; Özlü, 2012; S. A. Parsons vd., 2019; Rienties vd., 2013; Sari, 2012; Taş, 2021; Taşlıbeyaz vd., 2014; Zygouris-Coe & Swan, 2010) elde edilen bilgilerle örtüşmektedir.

Tablo 4.7. Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın önündeki engeller

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlık olmayan tartışmaların olması	13	15,3
Artan hazırlık süresinin olması	2	2,4
Artan zaman gereksiniminin olması	32	37,6
Deneyim eksikliği olması	14	16,5
Esnekliğin olmaması	9	10,6
Güven eksikliği olması	5	5,9
Katılım eksikliği	19	22,4
Kurs uygulamasının kullanımının zor olması	8	9,4
Önceden hazırlanmış kurs materyalleriyle kısıtlanmış olması	19	22,4
Pahalı olması	12	14,1
Sınırlı mesleki gelişim başlıklarının olması	16	18,8
Sürdürülebilir olmaması	17	20,0
Uzak kalmışlık hissinin olması	32	37,6
Yavaş internet bağlantısı	58	68,2
Yüz yüze etkileşim eksikliğinin olması	49	57,6
Toplam	305	

Tablo 4.7 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın önündeki engeller konusundaki görüşleri yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından çevrimiçi mesleki gelişim eğitimlerine katılma konusunda 15 farklı engel toplam 305 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri engellerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılmanın önündeki engellerden yavaş internet bağlantısının olması görüşmeye katılan 58 (%68,2) öğretmen tarafından, yüz yüze etkileşim eksikliğinin olması görüşmeye katılan 49 (%57,6) öğretmen tarafından, artan zaman gereksiniminin olması görüşmeye katılan 32 (%37,6) öğretmen tarafından, uzak kalmışlık hissinin olması görüşmeye katılan 32 (%37,6) öğretmen tarafından, katılım eksikliği görüşmeye katılan 19 (%22,4) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleriyle kısıtlanmış olması görüşmeye katılan 19 (%22,4) öğretmen tarafından, sürdürülebilir olmaması görüşmeye katılan 17 (%20) öğretmen

tarafından, sınırlı mesleki gelişim başlıklarının olması görüşmeye katılan 16 (%18,8) öğretmen tarafından, deneyim eksikliğinin olması görüşmeye katılan 14 (%16,5) öğretmen tarafından, anlık olmayan tartışmaların olması görüşmeye katılan 13 (%15,3) öğretmen tarafından, pahalı olması görüşmeye katılan 12 (%14,1) öğretmen tarafından, esnekliğinin olmaması görüşmeye katılan 9 (%10,6) öğretmen tarafından, kurs uygulamasının kullanımının zor olması görüşmeye katılan 8 (%9,4) öğretmen tarafından, güven eksikliğinin olması görüşmeye katılan 5 (%5,9) öğretmen tarafından, artan hazırlık süresinin olması görüşmeye katılan 2 (%2,4) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılmanın önünde yavaş internet bağlantısı ve yüz yüze etkileşim eksikliğinin olması en çok tekrar edilen iki engel olarak görülmektedir. Özellikle internet bağlantısı sorunlarının varlığı çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine kolay ulaşılabilirlik özelliğini ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasını da engellemektedir. Yüz yüze iletişim eksikliğinin çok tekrar edilmesi, toplumsal bir birey olan insanın temel ihtiyacının yüz yüze iletişim kurmak olmasından kaynaklandığı biçiminde yorumlanabilir. Bulgular, ilgili literatür araştırmalarındaki (Başaran vd., 2020; Erkoca, 2021; Han vd., 2021; Kızıldaş & Çetinkaya Özdemir, 2021; Taş, 2021) bilgilerle örtüşmektedir.

Tablo 4.8: Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmayı etkileyen faktörler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bireysel gelişim ihtiyaçlarına uygun olması	42	49,4
Hazırlanmış kursların olması	22	25,9
Her zaman katılabilme olanağının olması	65	76,5
İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı	53	62,4
Kurs konu başlıklarının çeşitliliği	27	31,8
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az ön hazırlık yapılması	20	23,5
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması	25	29,4
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle güvenin artması	20	23,5
Önceden hazırlanmış kurs materyallerinin esnek olması	17	20,0
Seyahat gereksinimi olmaması	49	57,6
Sürekli gelişim seviyelerinin olması	32	37,6
Ücretsiz / Ucuz olması	57	67,1
Toplam	372	

Tablo 4.8 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmasını etkileyen faktörlerle ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından çevrimiçi mesleki gelişim eğitimlerine katılmasını etkileyen faktörler konusunda 12 farklı faktör toplam 372 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faktörlerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmayı etkileyen faktörlerden her zaman katılabilme olanağının olması görüşmeye katılan 65 (%76,5) öğretmen tarafından, ücretsiz / ucuz olması görüşmeye katılan 57 (%67,1) öğretmen tarafından, internet olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânının olması görüşmeye katılan 53 (%62,4) öğretmen tarafından, seyahat gereksiniminin olmaması görüşmeye katılan 49 (%57,6) öğretmen tarafından, bireysel gelişim ihtiyaçlarına uygun olması görüşmeye katılan 42 (%49,4) öğretmen tarafından, sürekli gelişim seviyelerinin olması görüşmeye katılan 32 (%34,6) öğretmen tarafından, kurs konu başlıklarının çeşitliliği görüşmeye katılan 27 (%31,8) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması görüşmeye katılan 25 (%29,4) öğretmen tarafından, hazırlanmış kursların olması görüşmeye katılan 22 (%25,9) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az ön hazırlık yapılması görüşmeye katılan 20 (%23,5) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle güvenin artması görüşmeye katılan 20 (%23,5) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyallerinin esnek olması görüşmeye katılan 17 (%20) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenleri çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılma konusunda en çok etkileyen faktörlerin her zaman katılabilme olanağının ve ücretsiz/ucuz olmasının öne çıktığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının tekrar ettiği çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin ücretsiz/ucuz olması ve bu faaliyetlere her zaman katılabilme imkânının varlığı yanında bireysel gelişim ihtiyaçlarına uygunluk ve seyahat gereksiniminin olmaması öğretmenlerin bu faaliyetlere katılmasını teşvik ettiği biçiminde yorumlanabilir.

Araştırmanın sonraki bölümünde ise çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili ek düşünceleri yer almaktadır. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili öğretmenlerin ek düşünceleri konusunda ankete katılan 85 öğretmenden 27 (%31,8)'si düşüncelerini belirtirken, 58 (%68,2) öğretmen görüş bildirmemiştir. Düşüncelerini

belirten öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden Ö1, *“Özellikle şu anda içinde bulunduğumuz salgın hastalık gibi durumlarda mesleki gelişim faaliyetlerinin çevrimiçi olması gereklilik halini almıştır. Bu konuda bakanlığımız öğretmenlere yönelik kurslar hazırlaması için uzman eğitmenleri desteklemelidir.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö1 çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin gereklilik halini aldığını ve alanında uzman eğitmen ve akademisyenlerin çevrimiçi kurs vb. çalışmaların yapılmasında bakanlığın desteğinin önemini vurgulamıştır. Ö2 ise *“Yeni şeyler öğrenmenin heyecanını yaşamak güzel bir duygu.”* biçiminde ifade etmiştir. Ö3 ise *“Kendimi geliştirmeme yardımcı oluyor.”* şeklinde belirtmiştir. Ö9 ise çevrimiçi etkinliklerin verimli olduğunu belirtmiştir. Ö12 ise çevrimiçi etkinliklerin *“Seminer döneminde okullarda olmalı”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö16 ise *“Mesleki alanda güncel bilgilerin öğrenilmesi”*ne katkı sağladığını belirtmiştir. Ö17 ise *“Yüz yüze kadar etkili olmamaktadır.”* diyerek çevrimiçi etkinliklerin etkisinin az olduğuna dikkat çekmiştir. Ö19 ise çevrimiçi etkinliklerin salgın sürecinde faydalı olduğunu ifade etmiştir. Ö20 ise *“Faydalı olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö27 çevrimiçi etkinlikler hakkında *“Hepsi olumlu ve gelişim yönünde faydalıydı.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. Ö31 ise *“Umarım katılım kontenjanı sınırlı sayıda olmaz, isteyen her öğretmenin katılabilmesi sağlanır ve kurs ya da seminer sürelerinin bir hafta ya da bir ayla sınırdan tutamayıp bir eğitim öğretim dönemine yaymak”* gerekli olduğunu ifade ederek çevrimiçi etkinliklere katılımın sınırlı olmaması ve zamanın esnek olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö40 da *“Zaman sınırının olmaması”* gerektiğini ifade etmiştir. Ö34 ise *“Oldukça deneyim kazandırdı”*ğını ifade etmiştir. Ö37 ise *“Farkındalık oluşturuyor.”* biçiminde ifade etmiştir. Ö41 ise *“Mesleki gelişim sağladı”*ğını ifade etmiştir. Ö42 ve Ö44 çevrimiçi faaliyetlerin verimli, geliştirici ve yararlı olduğunu dile getirmiştir. Ö45 ise çevrimiçi faaliyetlerin *“Uzaktan eğitim konusunda yetkinliği artıyor olması”*nı ifade etmiştir. Ö51 ise *“Tek derslik bir eğitimdi, ama faydalıydı. Devamını gelmesini isterdim.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. Ö54 ise *“Pandemi sürecinde bireysel gelişim ihtiyaçlarını çok iyi karşılamaktadır.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö56 ise *“Güzel ve bilgilerimizin güncel tutması ve zamanımızı daha iyi değerlendirmek”* açısından çevrimiçi etkinliklerin etkili olduğunu ifade etmiştir. Ö67 ise *“Müze Eğitimi alıp müzede nasıl davranılması gerektiğini sıraya koyarak belli bir plan dahilinde yapılması gerektiğini ve resmi yazışma şeklini ve izin istemenin adabını öğrendim. Sanal*

Müze Eğitimi ile böyle zor süreçlerde gitmek zorunda kalmadan elinizin altında Müzeyi gezdirebiliriz. Ayrıca derslerimizde sanal müzeyi kullanabiliriz. Osmanlı Türkçesi kursunu alma hayalim liseden beri var. Kitabımızda Osmanlıca yazı karşısında öğrencilerden birisi Hocam buraya ne yazıyor diye sorduğunda cevaplamak öğrencilerin o yazılara ilgisini arttıracak o öğrencilerimiz de ileride Osmanlı Türkçesini öğrenmek için çaba göstermesini sağlayacaktır.” sözleriyle ihtiyaç duyulan konularda eğitimlerin alınabilmesine çevrimiçi etkinliklerin katkısı olduğunu ifade etmiştir. Ö72 ise “Uygulama imkânları artırılabilir.” sözleriyle çevrimiçi etkinliklerin arttırılmasını vurgulamıştır. Ö78 de “Sosyal Bilgiler öğretmenliğine yönelik faaliyetler arttırılabilir.” biçimindeki düşüncesiyle çevrimiçi etkinliklerin arttırılması gerektiğini ifade etmiştir. Ö81 ise “Faydalı her zaman olsa her zaman katılırım” diyerek olumlu görüş ifade etmiştir. Ö82 ise “Yayınlanan videoların sonradan da ulaşımının sağlanmasını isterdim” diyerek çevrimiçi etkinliklerin sonradan izlenebilir olması gerektiğini ifade etmiştir. Görüldüğü üzere öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili düşünceleri genelde olumlu yöndedir.

4.1.2.2 Yüz Yüze Mesleki Gelişim Faaliyetleriyle İlgili Bulgular

Tablo 4.9. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarının faydaları

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kurs eğitmeni ile anlık etkileşim imkânı	59	69,4
Daha kolay odaklanabilme imkânının olması	50	58,8
Öğrenme ortamının uygunluğu	43	50,6
Kurs sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması	41	48,2
İhtiyaçlar doğrultusunda eğitimlerin anlık uyarlanabilmesi	41	48,2
Diğer katılımcılarla duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi	46	54,1
Kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi	44	51,8
Aidiyet duygusunu geliştirmesi	34	40,0
Sosyalleşme ihtiyacının giderilmesine olanak sağlaması	1	1,2
Hiçbiri	1	1,2
Toplam	360	

Tablo 4.9 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin faydalarıyla ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin faydaları konusunda 9 farklı fayda toplam 359 defa tekrar edilmiştir. Sadece bir öğretmen “Hiçbiri” cevabını

vermiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faydaların yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin faydalarından kurs eğitmeni ile anlık etkileşim imkânının olması görüşmeye katılan 59 (%69,4) öğretmen tarafından, daha kolay odaklanabilme imkânının olması görüşmeye katılan 50 (%58,8) öğretmen tarafından, diğer katılımcılarla duygu, düşünce ve deneyimlerinin anlık paylaşılabilmesi görüşmeye katılan 46 (%54,1) öğretmen tarafından, kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi görüşmeye katılan 44 (%51,8) öğretmen tarafından, öğrenme ortamının uygunluğu görüşmeye katılan 43 (%50,6) öğretmen tarafından, kurs sırasında uygulama yapabilme imkânının olması görüşmeye katılan 41 (%48,2) öğretmen tarafından, ihtiyaçlar doğrultusunda eğitimlerin anlık uyarlanabilmesi görüşmeye katılan 41 (%48,2) öğretmen tarafından, aidiyet duygusunu geliştirmesi görüşmeye katılan 34 (%40) öğretmen tarafından, sosyalleşme ihtiyacının giderilmesine olanak sağlaması ise görüşmeye katılan 1 (%1,2) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Görüşmeye katılan 1 (%1,2) öğretmen ise yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin faydaları konusunda araştırmacının görüşme formunda belirttiği maddelerin hiçbirinin faydalı olmadığını ifade etmiştir. Araştırmacının “Diğer” başlığıyla açık uçlu seçeneğe faydalarla ilgili herhangi bir görüş de belirtilmemiştir.

Tablo 4.10. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarının önündeki engeller

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ulaşımın zorluğu	59	69,4
Katılabilme imkânının sınırlılığı	50	58,8
Kursların daha maliyetli olması	37	43,5
Uygun olmayan eğitim ortamı	31	36,5
Öğrenilen bilgilerin sınıf ortamında hemen deneyimlenememesi	20	23,5
Kurs sonrası uzmana tekrar danışamama	33	38,8
Kurs konularının öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış olmaması	27	31,8
Kurs sırasında öğretmenlerin kendi uygulamaları üzerinde düşünmeleri için zamanın kısıtlı olması	25	29,4
Kursta öğretmenlerin öğrendiklerinin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisi hemen görülememesi	18	21,2
Toplam	300	

Tablo 4.10 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin önündeki engellerle ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin önündeki engeller

konusunda 9 farklı engel toplam 300 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri engellerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin önündeki engellerden ulaşım zorluğu görüşmeye katılan 59 (%69,4) öğretmen tarafından, katılabilme imkânının sınırlı olması görüşmeye katılan 50 (%58,8) öğretmen tarafından, yüz yüze kursların daha maliyetli olması görüşmeye katılan 37 (%43,5) öğretmen tarafından, kurs sonrası uzmana veya eğitime tekrar danışamama durumu görüşmeye katılan 33 (%38,8) öğretmen tarafından, uygun olmayan eğitim ortamının varlığı görüşmeye katılan 31 (%36,5) öğretmen tarafından, kurs konularının öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmamış olması görüşmeye katılan 27 (%31,8) öğretmen tarafından, kurs sırasında kendi uygulamaları üzerinde düşünceleri için zamanın kısıtlı olması görüşmeye katılan 25 (%29,4) öğretmen tarafından, öğrenilen bilgilerin sınıf ortamında hemen deneyimlenememesi görüşmeye katılan 20 (%23,5) öğretmen tarafından, kursta öğretmenlerin öğrendiklerinin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisinin hemen görülememesi görüşmeye katılan 18 (%21,2) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Çevrimiçi eğitimlerin önündeki engellerin başında internet bağlantısının yavaşlığı yer alırken yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin önündeki engellerin başında ulaşım zorluğu yer almaktadır. Her iki engelin ortak noktası aslında eğitimlere erişimle ilgilidir. Yüz yüze eğitimlere katılabilmek için bazen uzak mesafelere yolculuk yapma gereği, öğretmenlerin sorumluluğundaki programlanmış işlerin aksamasına yol açabilmektedir. Öğretmenlerin yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katılabilme imkânını sınırlı olmasında eğitimin verileceği kişi sayısının sınırlı olması, eğitimin düzenleneceği yer ve zamanın öğretmenin çalışma programına uygun olmaması gibi etkenlerin etkisi olabilir. Ayrıca Anderson ve Anderson (2010) araştırmasında yüz yüze eğitimde gerekli olan seyahat etme zorunluluğunun küresel iklim değişikliği üzerindeki olumsuz etkisi üzerinde durması yukarıdaki tabloda belirtilmeyen ancak yüz yüze eğitimin önemli olan bir başka olumsuz yönüdür.

Tablo 4.11. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılmayı etkileyen faktörler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kurs eğitmeni ile anlık etkileşim imkânı	53	62,4
Daha kolay odaklanabilme imkânının olması	44	51,8
Öğrenme ortamının uygunluğu	41	48,2

Kurs sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması	45	52,9
İhtiyaçlar doğrultusunda eğitimlerin anlık uyarlanabilmesi	43	50,6
Diğer katılımcılarla duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi	44	51,8
Toplam	270	

Tablo 4.11 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katılmalarını etkileyen faktörlerle ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katılmalarını etkileyen faktörler konusunda 6 farklı faktör toplam 300 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faktörlerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katılmayı etkileyen faktörlerden kurs eğitmeni ile anlık etkileşim imkânı görüşmeye katılan 53 (%62,4) öğretmen tarafından, kurs sırasında uygulama yapabilme imkânının olması görüşmeye katılan 45 (%52,9) öğretmen tarafından, daha kolay odaklanabilme imkânının olması görüşmeye katılan 44 (%51,8) öğretmen tarafından, diğer katılımcılarla duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi görüşmeye katılan 44 (%51,8) öğretmen tarafından, ihtiyaçlar doğrultusunda eğitimlerin anlık uyarlanabilmesi görüşmeye katılan 43 (%50,6) öğretmen tarafından, öğrenme ortamının uygunluğu ise görüşmeye katılan 41 (%48,2) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Yüz yüze eğitimlerde kurs eğitmeni ile anlık etkileşim kurabilme imkânının varlığı öğretmenlerin bu eğitimlere katılmasını etkileyen etmenlerden en çok tekrar edilendir. Kurs sırasından uygulama yapabilme imkânının varlığı öğretmenlerin katılmalarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu iki etmenin ortak noktasında kurs sırasında etkileşimin olmasıdır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katıldıklarında daha kolay odaklanabildiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin böyle bir etkinliğe katıldıklarında diğer katılımcılarla duygu, düşünce ve deneyimlerini paylaşabilmenin aynı derece etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Bir sonraki soruda öğretmenlerin katıldıkları yüz yüze mesleki gelişim eğitimleri ile ilgili ek düşünceleriyle ilgili görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin katıldıkları yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili ek düşünceleri konusunda ankete katılan 85 öğretmenden 23 (%27,1) öğretmen görüş belirtirken, 62 (%72,9) öğretmen görüş belirtmemiştir. Düşüncelerini belirten öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden Ö2 “Eğitimi veren kişiler genellikle bir şey bilmeyip öylesine bir

şeyler anlatıyor. Yalandan bir sınav yapılıyor. Ciddiyet yok...” sözleriyle yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerin olumsuz yönünü ifade etmiştir. Ö3 ise *“Online eğitimlere göre daha etkilidir.”* yorumuyla yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Aynı şekilde Ö17 de yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin *“Daha etkili”* olduğunu ifade etmiştir. Ö11 ise yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin *“Mesai saatleri içerisinde olması(nın) daha faydalı”* olduğunu ifade etmiştir. Ö16 ise *“Uzmanlar yeterli bilgiye maalesef sahip değil.”* ifadesiyle yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumsuz yönünü belirtmiştir. Ö19 *“Faydalı”* yorumuyla ve Ö20 *“Faydalı bilgiler olmuştur”* yorumuyla yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Ö30 ise yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin içerik açısından daha fazla zenginleştirilebileceğini dile getirmiştir. Ö36 ise *“Soru cevaplarla deneyimlerin aktarılması aidiyet hissi veriyor”* yorumuyla yüz yüze yapılan mesleki gelişim faaliyetleriyle deneyimlerin aktarılmasının öğretmenlerde aidiyet duygusuna katkı sağlayacağını dile getirmiştir. Ö37 ise *“Olumsuz tartışmalar çıkabiliyor”* yorumuyla yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinde bazen tartışmaların çıkabildiğini dile getirmiştir. Ö40 ise *“İletişimin daha etkili ve güçlü olması. Samimiyet daha fazla”* yorumuyla yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinde samimiyetin fazla olduğunu buna bağlı olarak da iletişimin daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Ö41 ise yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinde *“Kurs içeriklerinin mesleki gelişime uygun olarak zenginleştirilmesi.”* gerektiğini belirtmiştir. Ö42 ise yüz yüze yapılan faaliyetlerin *“Mesleki gelişim sağlaması”*nı ifade etmiştir. Ö44 ise yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin *“daha verimli geçti”*ğini dile getirmiştir.

4.2 İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Bu bölümde ikinci alt problem cümlesi olan, çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu-olumsuz yönleriyle ilgili bulgular yer almaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerinin vermiş oldukları çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetleri hakkında öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla 85 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formunun ikinci sorularından çevrimiçi-yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu-olumsuz özelliklerine ulaşılmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların görüşlerine yer verilirken katılımcılara “öğretmen” kelimesinin baş harfi kullanılarak Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlar verilmiştir.

4.2.1 Çevrimiçi Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu-Olumsuz Özellikleri

Tablo 4.12. Çevrimiçi öğretimin faydaları

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Devam eden etkileşimlere katılma imkânının olması	21	24,7
Hazırlanmış kursların olması	23	27,1
Her zaman çalışabilme esnekliğinin olması	64	75,3
İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı	53	62,4
İlgi çekici olması	30	35,3
Keyifli olması	33	38,8
Öğrencilerin bilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış ders malzemelerinin olması	18	21,2
Öğrenci-öğretmen arasında anlık tartışmaların/fikir alışverişinin olması	31	36,5
Öğrenme hızına uygun şekilde ilerleyebilme olanağı	30	35,3
Öğrenmenin ve kendini geliştirmenin kolay olması	29	34,1
Öğretimin ücretsiz veya daha ucuz olması	43	50,6
Önceden hazırlanmış ders materyalleri nedeniyle daha az ön hazırlık gereksiniminin olması	19	22,4
Önceden hazırlanmış ders materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması	20	23,5
Önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliği	17	20,0
Önceden hazırlanmış ders materyalleri nedeniyle öz güvenin artması	18	21,2
Seyahat gereksiniminin olmaması	51	60,0
Toplam	500	

Tablo 4.12 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin verdikleri çevrimiçi öğretimin faydalarıyla ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından verdikleri çevrimiçi öğretim faydaları konusunda 16 farklı fayda toplam 500 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faydaların yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinden her zaman çalışabilme esnekliğinin olması görüşmeye katılan 64 (%75,3) öğretmen tarafından, internet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme olanağının olması görüşmeye katılan 53 (%62,4) öğretmen tarafından, seyahat gereksiniminin olmaması görüşmeye katılan 51 (%60) öğretmen tarafından, öğretimin ücretsiz veya daha ucuz olması görüşmeye katılan 43 (%50,6) öğretmen tarafından, keyifli olması görüşmeye katılan 33 (%38,8) öğretmen tarafından, öğrenci-öğretmen arasında anlık tartışmaların/fikir alışverişlerinin olması görüşmeye katılan 31 (%36,5) öğretmen tarafından, ilgi çekici olması görüşmeye katılan 30 (%35,3) öğretmen tarafından, öğrenme hızına uygun olarak ilerleyebilme olanağının olması görüşmeye katılan 30 (%35,3) öğretmen tarafından, öğrenmenin ve kendini geliştirmenin kolay

olması görüşmeye katılan 29 (%34,1) öğretmen tarafından, hazırlanmış kursların olması görüşmeye katılan 23 (%27,1) öğretmen tarafından, devam eden etkileşimlere katılım imkânının olması görüşmeye katılan 21 (%24,7) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış ders materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması görüşmeye katılan 20 (%23,5) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış ders materyalleri nedeniyle daha az ön hazırlık gereksiniminin olması görüşmeye katılan 19 (%22,4) öğretmen tarafından, öğrencilerin bilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış ders malzemelerinin olması görüşmeye katılan 18 (%21,2) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış ders materyalleri nedeniyle öz güvenin olması görüşmeye katılan 18 (%21,2) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliği görüşmeye katılan 17 (%20) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin faydaları konusunda öğretmenlerin yarısından fazlasının tekrar ettiği; her zaman çalışabilme esnekliği, internet bağlantısı olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı ve seyahat gereksiniminin olmaması özellikleri olmuştur. Öğretmenlerin çalışmalarını daha verimli planlayabilmelerine ve kendilerine de zaman ayırabilmelerine imkân sağladığı için çalışabilme zamanındaki esnekliğin ve internet bağlantısı olan bilgisayarın varlığı durumunda istenilen herhangi bir yerden çalışabilme imkânının varlığı öğretmenler tarafından fazlaca dile getirilmiştir şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.13. Çevrimiçi öğretimin önündeki engeller

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlık tartışmaların bulunmaması	23	27,1
Artan hazırlık süresinin olması	10	11,8
Deneyim eksikliğinin bulunması	14	16,5
Esneklik olmaması	10	11,8
Güven eksikliğinin olması	11	12,9
Katılım eksikliği	37	43,5
Konu başlıklarının sınırlılığı	12	14,1
Mesafenin bulunması	27	31,8
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri ile sınırlandırılmış olması	22	25,9
Pahalı olması	13	15,3
Sürdürülebilir olmaması	19	22,4
Uygulama zorluğunun olması	14	16,5
Yavaş internet bağlantısı	56	65,9
Yüz yüze etkileşim eksikliği	52	61,2
Toplam	320	

Tablo 4.13 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin verdikleri çevrimiçi öğretimin önündeki engellerle ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından verdikleri çevrimiçi öğretim faydaları konusunda 14 farklı engel toplam 320 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri engellerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Çevrimiçi verilen öğretimin önündeki engellerden yavaş internet bağlantısı görüşmeye katılan 56 (%65,9) öğretmen tarafından, yüz yüze etkileşim eksiliğinin olması görüşmeye katılan 52 (%61,2) öğretmen tarafından, katılım eksikliğinin olması görüşmeye katılan 37 (%43,5) öğretmen tarafından, fiziksel mesafenin olması görüşmeye katılan 27 (%31,8) öğretmen tarafından, anlık olmayan tartışmaların bulunması görüşmeye katılan 23 (%27,1) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış kurs materyalleriyle sınırlandırılmış olması görüşmeye katılan 22 (%25,9) öğretmen tarafından, sürdürülebilir olmaması görüşmeye katılan 19 (%22,4) öğretmen tarafından, deneyim eksikliğinin bulunması görüşmeye katılan 14 (%16,5) öğretmen tarafından, uygulama zorluğunun olması görüşmeye katılan 14 (%16,5) öğretmen tarafından, pahalı olması görüşmeye katılan 13 (%15,3) öğretmen tarafından, konu başlıklarının sınırlılığı görüşmeye katılan 12 (%14,1) öğretmen tarafından, artan hazırlık süresinin olması görüşmeye katılan 10 (%11,8) öğretmen tarafından, esnekliğin olmaması ise görüşmeye katılan 10 (%11,8) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası yavaş internet bağlantısı ve yüz yüze etkileşim eksikliği konusunun verdiklerin çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin önündeki engeller olarak dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin internet bağlantı hızlarının yavaşlığı konusunu dile getirmeleri ülkemizdeki internet bağlantı durumunun istenilen seviyelerde olmadığını göstermektedir. Yüz yüze iletişim eksikliğinin, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişimi olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

Tablo 4.14. Çevrimiçi öğretim yapmayı etkileyen faktörler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ders konu başlıklarının çeşitli olması	21	24,7
Her zaman çalışabilme esnekliğinin olması	47	55,3
İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı	55	64,7
Öğrencilerin bilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış ders malzemelerinin olması	38	44,7
Öğretimin ücretsiz veya daha ucuz olması	48	56,5

Önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliğinin olması	24	28,2
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az hazırlık yapılması	24	28,2
Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksinim duyulması	28	32,9
Seyahat gereksinimi olmaması	52	61,2
Toplam	337	

Tablo 4.14 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin çevrimiçi öğretim yapmasını etkileyen faktörlerle ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından çevrimiçi öğretim yapmasını etkileyen faktörler konusunda 9 farklı faktör toplam 337 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faktörlerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Çevrimiçi öğretim yapmayı etkileyen faktörlerden internet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı görüşmeye katılan 55 (%64,7) öğretmen tarafından, seyahat gereksiniminin olmaması görüşmeye katılan 52 (%61,2) öğretmen tarafından, öğretimin ücretsiz veya daha ucuz olması görüşmeye katılan 48 (%56,5) öğretmen tarafından, her zaman çalışabilme esnekliğinin olması görüşmeye katılan 47 (%55,3) öğretmen tarafından, öğrencilerin bilgi ve ihtiyaçlarına uygun ders malzemelerinin olması görüşmeye katılan 38 (%44,7) öğretmen tarafından, daha az hazırlık gereksiniminin olması görüşmeye katılan 28 (%32,9) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliğinin olması görüşmeye katılan 24 (%28,2) öğretmen tarafından, önceden hazırlanmış materyaller nedeniyle daha az hazırlık yapılması görüşmeye katılan 24 (%28,2) öğretmen tarafından, ders konu başlıklarının çeşitli olması görüşmeye katılan 21 (%24,7) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrimiçi eğitim vermelerini etkileyen faktörleri arasında en çok dile getirilen internet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışma imkânının olmasıdır. Her ne kadar Tablo 4.18’de görüldüğü gibi öğretmenler, çevrimiçi eğitim vermenin önündeki engellerin başında internet bağlantısının yavaşlığını dile getirirler de internet bağlantısının varlığı çevrimiçi eğitim vermenin en önemli etkenidir. Öğretmenlerin seyahat gereksinimi olmadan yani bir başka ifade ile evinden veya başka bulunduğu bir yerden internet bağlantısı sayesinde rahatlıkla çevrimiçi eğitim verebilmesi de en çok tekrar edilen konulardandır.

Araştırmanın sonraki bölümünde ise öğretmenlerin verdikleri çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili ek düşünceler yer almaktadır. Çevrimiçi olarak öğretmenlerin

verdiği eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili ek düşünceleri konusunda ankete katılan 85 öğretmenden 32 (%37,6) öğretmen görüş belirtirken 53 (%62,4) öğretmen görüş belirtmemiştir. Düşüncelerini belirten öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerden Ö2 “*Bilişim öğretmenlerinden daha iyi destek alsak bu aşamada daha iyi olur. Sorunlarımıza cevap bulamayıp problemi kendi kendimize çözmek bizi strese sokuyor. Bu süreçte ben çok yalnız kaldım.*” şeklinde ifade etmiştir. Salgın sürecinde öğretmenlerin mecbur kaldığı çevrimiçi eğitim faaliyetleri konusunda bilişim öğretmenlerinin yardımcı olmalarının öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümünde önemli olduğunu ifade etmiştir. Ö7 ise “*Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin tablet ihtiyacı ücretsiz dağıtarak değil tabletler kütüphane sistemi öğrenciye zimmetli verilip belli aralıklarla toplanmalı ve gerekli bakımları yapılmalı. İnternet ihtiyacı için şirketlerle öğretmen ve öğrencilere yönelik ucuz kampanya ve gerekli alt yapı için görüşülmeli*” ifadeleriyle çevrimiçi eğitim sürecindeki karşılaşılan başka bir sorun olarak özellikle öğrencilerin çevrimiçi eğitime katılabilmeleri konusunda yaşanan altyapı ve maddi yetersizliklerin giderilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur. Yine Ö10 da “*En büyük sorun öğrencilerin en fazla yarısı katılıyor genelde hizmet sunamadığımız büyük bir kesim var ve eğitimde fırsat eşitliğini zedeleyen bir durum. Sosyo-ekonomik ayrımın derinleşmesine sebep oluyor.*” ifadeleriyle öğrencilerin çevrimiçi eğitim faaliyetlerine katılamamaları konusunu dile getirmiştir. Ö12 ise “*Katılım az, dikkat eksikliği,*” ifadeleriyle çevrimiçi etkinliklere öğrencilerin katılımının azlığına ve öğrencilerde yaşanan dikkat eksikliğinin varlığına vurgu yapmıştır. Ö16 ise “*İnternet erişiminin her yerde olmaması*” durumu nedeniyle çevrimiçi etkinlikler konusundaki olumsuz yönünü vurgulamıştır. Ö17 ise “*Elimden geldiğince faydalı olmaya gayret ettim.*” ifadesiyle çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinde üzerine düşeni yapmaya çalıştığını belirtmiştir. Ö19 ise çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin “*Öğrenciler ve veliler için faydalı*” olduğunu ifade etmiştir. Ö28 ise çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili “*Daha geniş kapsamlı olması gerekir.*” şeklindeki yorumlarıyla çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin geniş kapsamlı olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö37 ise “*Otomatik yoklama alma uygulaması ders sonunda listelense idareye kanıt oluşturulabilir.*” sözleriyle çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin eksik bir yönünü ifade etmiştir. Ö41 ise “*Sürenin uzun olması yorucu olabiliyor*” sözleriyle çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumsuz bir yönünü ifade etmiştir. Ö44 ise çevrimiçi eğitim-öğretim

faaliyetlerinde “alt yapı eksikliği var” olduğunu bildirmiştir. Ö45 ise “İnternete ulaşamayan öğrenci ve kursiyerlerin varlığı çevrimiçi eğitimin halledilmesi gereken en önemli eksikliği” olduğunu ifade etmiştir. Ö51 ise çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili olarak “Uzaktan eğitim adı altında çevrimiçi eğitim yapıyorum. Hiç eğitim olmamasındansa uzaktan eğitimin öğrencilerin kopmaması açısından faydalı olduğunu düşünüyorum” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. Ö54 ise çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerine “Maddi yetersizlik sebebiyle katılım azlığı” olduğunu ifade etmiştir. Ö61 ise çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin “Mesai saati dışında olabilir” olduğunu ifade etmiştir. Ö67 ise çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleri konusunda “Bizler derslerimizi anlatırken öğrencinin arka tarafta ne yaptığını görmeyip öğrenciyi derse de çekemiyoruz. Mecbur konsantre dağıldığında animasyon tarzında video açıp bir komiklik yaparak kendimize çekiyoruz. Bulunduğum şartlardaki internet sıkıntısı, çocukların katılım sayısı ve imkânsızlıkların olması” gibi olumsuz durumların varlığını ifade etmiştir. Ö80 ise “Bunlar bir öğretmen olarak verdiğim dersler ve yüz yüze eğitimin yerini tutmadığı için sanki yüz yüze eğitim başlayınca telafi edecekmişiz hissiyle bir eksiklik hissi yaratıyor” diyerek çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerindeki yüz yüze etkileşim eksikliğine vurgu yapmıştır. Ö81 ise “Eksik yönleri, öğrenciler, veliler, öğretmenler tecrübesiz ve alışkın olunan bir düzen olmadığı için zaman istiyor ama yavaş yavaş tecrübe ve bu konuda alışkanlıklar başladı”ğını ifade etmiştir. Ö82 ise çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinde “Katılımın az, etkileşim az, katılımcıları takip etmek zor” olduğunu belirtmiştir. Görüldüğü üzere çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili belirtilen ek düşünceler genel olarak bu faaliyetlerin olumsuz yönlerini ortaya koymaktadır. Ancak çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin faydalı olduğunu ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır.

4.2.2 Yüz Yüze Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Olumlu-Olumsuz Özellikleri

Tablo 4.15. Yüz yüze öğretimin faydaları

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrenciler ile anlık etkileşim imkânı	66	77,6
Odaklanabilme imkânının olması	53	62,4
Motive edici olması	60	70,6
Öğrenme ortamının uygunluğu	47	55,3
Ders sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması	52	61,2
İhtiyaçlar doğrultusunda etkinliklerin anlık uyarlanabilmesi	51	60,0

Öğrenciler arası duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi	48	56,5
Kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi	54	63,5
Öğrenciler arasında rekabet ortamının oluşabilmesi	41	48,2
Öğretim sürecinin daha kolay yönlendirilebilmesi	47	55,3
Toplam	519	

Tablo 4.15 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin verdikleri yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin faydalarıyla ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin faydaları konusunda 10 farklı fayda toplam 519 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faydaların yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Yüz yüze öğretimin faydalarından öğrencilerle anlık etkileşim imkânının olması görüşmeye katılan 66 (%77,6) öğretmen tarafından, yüz yüze eğitimlerin motive edici olması görüşmeye katılan 60 (%70,6) öğretmen tarafından, kişiler arası iletişimin daha kolay kurulabilmesi görüşmeye katılan 54 (%63,5) öğretmen tarafından, ders sırasında uygulama yapabilme imkânının olması görüşmeye katılan 53 (%62,4) öğretmen tarafından, ihtiyaçlar doğrultusunda etkinliklerin anlık uyarlanabilmesi görüşmeye katılan 51 (%60) öğretmen tarafından, öğrenciler arası duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi görüşmeye katılan 48 (%56,5) öğretmen tarafından, öğrenme ortamının uygunluğu görüşmeye katılan 47 (%55,3) öğretmen tarafından, öğretim sürecinin daha kolay yönlendirilebilmesi görüşmeye katılan 47 (%55,3) öğretmen tarafından ve öğrenciler arasında rekabet ortamının oluşabilmesi görüşmeye katılan 41 (%48,2) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Yüz yüze eğitimin faydaları konusunda öne çıkan öğrenciler ile öğretmenlerin anlık etkileşim imkânıdır. Anlık iletişim imkânı, motive edici olması, odaklanabilme imkânının olması gibi faydalar, literatürde incelenen araştırmalardaki (Erkoca, 2021; Fishman vd., 2013; Koç vd., 2015) bulgularla benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin yüz yüze öğretim ortamlarında öğrencilerle doğrudan iletişim kurabilmelerinin hem öğretmen ve hem de öğrencilerin motivasyonu üzerinde olumlu etkisi olduğu düşünülebilir.

Tablo 4.16. Yüz yüze öğretimin önündeki engeller

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Maliyetin yüksek olması	25	30,1
Eğitimlerin standart olması (kişiye özgü olmaması)	36	43,4

Öğrencilerin sadece dinleyen olması	28	33,7
Çok zaman alması	22	26,5
Zamanın esnek olarak kullanılamaması	34	41,0
Öğrenci etkileşiminin sınırlı olması	16	19,3
Ders materyallerinin rutin/sıkıcı olması	16	19,3
Kalabalık öğrenme ortamlarının olması	41	49,4
Öğrenme etkinliğine ebeveynlerin katılamaması	17	20,5
Bilgi kapsamının ders materyalleri ve öğretmen bilgisi ile sınırlı olması	18	21,7
Öğrencilerin bireysel öğrenme kapasitesine uygun olmaması	26	31,3
Toplam	279	

Tablo 4.16 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin verdikleri yüz yüze öğretimin önündeki engellerle ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından, verdikleri yüz yüze öğretim faydaları konusunda 11 farklı engel toplam 279 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri engellerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Çevrimiçi verilen öğretimin önündeki engellerden kalabalık öğrenme ortamlarının olması görüşmeye katılan 41 (%49,4) öğretmen tarafından, eğitimlerin standart olması (kişiye özgü olmaması) görüşmeye katılan 36 (%43,4) öğretmen tarafından, zamanın esnek olarak kullanılamaması görüşmeye katılan 34 (%41) öğretmen tarafından, öğrencilerin sadece dinleyen olması görüşmeye katılan 28 (%33,7) öğretmen tarafından, öğrencilerin bireysel öğrenme kapasitesine uygun olmaması görüşmeye katılan 26 (%31,3) öğretmen tarafından, maliyetin yüksek olması görüşmeye katılan 25 (%30,1) öğretmen tarafından, çok zaman alması görüşmeye katılan 22 (%26,5) öğretmen tarafından, bilgi kapsamının ders materyalleri ve öğretmen bilgisi ile sınırlı olması görüşmeye katılan 18 (%21,7) öğretmen tarafından, öğrenme etkinliğine ebeveynlerin katılamaması görüşmeye katılan 17 (%20,5) öğretmen tarafından, öğrenci etkileşiminin sınırlı olması görüşmeye katılan 16 (%19,3) öğretmen tarafından, ders materyallerinin rutin/sıkıcı olması görüşmeye katılan 16 (%19,3) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı kalabalık öğrenme ortamlarının olmasını yüz yüze öğretimin engeli olarak ifade etmişlerdir.

Tablo 4.17. Yüz yüze öğretim yapmayı etkileyen faktörler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrenciler ile anlık etkileşim imkânı	55	66,3

Odaklanabilme imkânının olması	41	49,4
Motive edici olması	52	62,7
Öğrenme ortamının uygunluğu	46	55,4
Ders sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması	46	55,4
İhtiyaçlar doğrultusunda etkinliklerin anlık uyarlanabilmesi	45	54,2
Öğrenciler arası duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi	45	54,2
Kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi	41	49,4
Öğrenciler arasında rekabet ortamının oluşabilmesi	17	20,5
Öğretim sürecinin daha kolay yönlendirilebilmesi	18	21,7
Toplam	406	

Tablo 4.17 incelendiğinde görüşmeye katılan öğretmenlerin yüz yüze öğretim yapmasını etkileyen faktörlerle ilgili bulgular yer almaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından yüz yüze öğretim yapmasını etkileyen faktörler konusunda 10 farklı faktör toplam 406 defa tekrar edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri faktörlerin yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (85) ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Yüz yüze öğretim yapmayı etkileyen faktörlerden öğrenciler ile anlık etkileşim imkânının olması görüşmeye katılan 55 (%66,3) öğretmen tarafından, motive edici olması görüşmeye katılan 52 (%62,7) öğretmen tarafından, öğrenme ortamının uygunluğu görüşmeye katılan 46 (%55,4) öğretmen tarafından, ders sırasında uygulama imkânının bulunması görüşmeye katılan 46 (%55,4) öğretmen tarafından, ihtiyaçlar doğrultusunda etkinliklerin anlık olarak uyarlanabilmesi görüşmeye katılan 45 (%54,2) öğretmen tarafından, öğrenciler arasında duygu, düşünce ve deneyimlerin paylaşılabilmesi görüşmeye katılan 45 (%54,2) öğretmen tarafından, odaklanabilme imkânının olması görüşmeye katılan 41 (%49,4) öğretmen tarafından, kişiler arası iletişimin daha kolay kurulabilmesi görüşmeye katılan 41 (%49,4) öğretmen tarafından, öğretim sürecinin daha kolay yönlendirilebilmesi görüşmeye katılan 18 (%21,7) öğretmen tarafından, öğrenciler arasında rekabet ortamının oluşabilmesi görüşmeye katılan 17 (%20,5) öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Öğrenciler arası rekabet ortamının oluşabilmesi ve öğretim sürecinin daha kolay yönlendirilebilmesi haricindeki diğer etmenler, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası tarafından ifade edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin yarısının hala yüz yüze öğretim faaliyetlerine güvendiği ve uygulamaya devam etmek istediği biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 4.15'teki yüz yüze öğretimin faydaları ve Tablo 4.17'deki yüz yüze öğretim yapmayı etkileyen faktörlerde bulunan maddeler aynıdır. Ancak bu maddelere

öğretmenlerin verdikleri cevaplarda farklılıklar bulunmaktadır. Tablo 4.15’te yüz yüze öğretimde, öğrencilerle anlık etkileşim imkânlarının 66 öğretmen faydalı olduğunu dile getirmişken, Tablo 4.17’de ise 55 öğretmen, öğrencilerle anlık etkileşim imkânının yüz yüze öğretim yapmaları konusunda kendilerini etkilediğini ifade etmiştir. Öğrencilerle anlık etkileşim imkânı fayda açısından daha fazla ifade edilirken etki eden faktör açısından düşüş yaşanmıştır. Aynı şekilde yüz yüze öğretimin motive edici olmasının faydalı olduğunu 60 öğretmen dile getirmişken, 52 öğretmen yüz yüze öğretim yapma konusunda kendilerini etkilediğini ifade etmiştir. Kişiler arası iletişimin daha kolay kurulabilmesini 54 öğretmen faydalı olduğunu belirtirken, 41 öğretmen iletişim daha kolay kurulabilmesini yüz yüze öğretim yapma konusunda kendilerini etkilediğini ifade etmiştir.

Sonraki bölümde bu araştırmanın eylem sürecinde yer alan ve hızlı prototipleme modelinin bilgi toplama aşmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.3 Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular

Bu bölümde, eylem sürecinin ve hızlı prototipleme modelinin bilgi toplama aşamasını oluşturan, araştırmanın üçüncü alt problemindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarıyla ilgili soruya yönelik bulgular yer almaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ihtiyaçlarını ortaya koymak amacıyla 37 öğretmene yarı yapılandırılmış ikinci görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların görüşlerine yer verilirken katılımcılara “öğretmen” kelimesinin baş harfi kullanılarak Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlar verilmiştir.

Tablo 4.18. Bilgisayar kullanım amaçları

Temalar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim-Öğretim İşleri	28	32,2
Eğlence Amaçlı	17	19,6
Haberleşme	12	13,8
Mesleki veya Kişisel Gelişim	27	31,0
Ticari	3	3,5
Toplam	87	100,0

Katılımcıların bilgisayar kullanım amaçlarıyla ilgili Tablo 4.18 incelendiğinde 37 katılımcıların verdiği cevaplardan yola çıkarak amaçlar 5 tema olarak gruplandırılmıştır. Bu amaçlar 87 defa ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri amaçların yüzdeleri

görüşmeye katılan öğretmenlerin (37), temayı ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Bilgisayar kullanım amaçlarıyla ilgili “eğitim-öğretim işleri” teması 28 (%32,2) defa, “mesleki veya kişisel gelişim” teması 27 (%31) defa, “eğlence amaçlı” teması 17 (%19,6) defa, “haberleşme” teması 12 (%13,8) defa ve “ticari” teması 3 (%3,5) defa tekrar edilmiştir. Bilgisayar kullanım amaçlarındaki temalar incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki veya kişisel gelişim, eğitim-öğretim işleri temalarının öğretmenler tarafından tekrar edilme oranının fazla olması

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö10 “*Araştırma yapmak, etkinlik oluşturmak, dizi-film izlemek, müzik dinlemek, yazı yazmak, sosyal medya kullanmak*” amaçlı bilgisayar kullandığını belirtirken, Ö18 “*Yazılı sorusu hazırlamak ve internet araştırmaları*” amaçlı bilgisayar kullandığını belirtmiştir. Ö24 ise “*Ders materyali, sınav, deneme sınavı hazırlama ve dersimle ilgili veri taraması*” amaçlarıyla, Ö35 “*Ders materyali (etkinlik) hazırlamak için, Haber sitelerini takip etmek,*” amaçlarıyla bilgisayar kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ö26 bilgisayar kullanma amacını “*Okulla ilgili işlerimde ve yapmakta olduğum yüksek lisans için bilgiye erişmede kullanıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö33 ise “*Mesleki ihtiyaçlarım ve kendimi geliştirmek için kullanıyorum.*” şeklinde bilgisayar kullanma amacını belirtmiştir.

Tablo 4.19. İnterneti kullanım amaçları

Temalar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim-Öğretim İşleri	12	18,5
Eğlence Amaçlı	4	6,2
Haber Alma, İletişim ve Sosyalleşme	26	40,0
Mesleki veya Kişisel Gelişim	19	29,2
Ticari	4	6,2
Toplam	65	100,0

Katılımcıların internet kullanma amaçlarıyla ilgili Tablo 4.19 incelendiğinde 37 katılımcı öğretmenin verdiği cevaplar 5 tema olarak gruplandırılmıştır. Bu temalardaki amaçlar toplamda 65 kez ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ifade ettikleri amaçların yüzdeleri görüşmeye katılan öğretmenlerin (37), temalardaki amaçları ne kadar tekrar ettiğine göre hesaplanmıştır. Katılımcı öğretmenler “haber alma, iletişim ve sosyalleşme” temasıyla ilgili amaçları 26 (%40) defa, “mesleki veya kişisel gelişim” temasıyla ilgili amaçları 19 (%29,2) defa, “eğitim-öğretim işleri” temasıyla ilgili amaçları 12 (%18,5)

defa, “eğlence amaçlı” ve “ticari” temalarındaki amaçları 4’er (%6,2) defa tekrar etmişlerdir. Amaç temalarına bakıldığında öğretmenlerin interneti kullanım amaçları arasında iletişim kurmak ve haber almak konularındaki amaçlar yanında öğretmenlerin mesleki veya kişisel gelişime yönelik amaçlarla interneti kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin interneti kullanım amaçları genelde kendilerini geliştirme ve mesleki ihtiyaçlarını kullanımlarına yöneliktir.

Tablo 4.20. Mesleki gelişiminize yönelik bilinen siteler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
bilgisayarbilişim.net	1	1,2
Bilmiyorum.	1	1,2
Canva	1	1,2
Doğan Cüceloğlu Blog	1	1,2
eba.gov.tr	9	10,6
eğitimhane.com	6	7,1
memurlar.net	1	1,2
Metin Özdamarlar Blog	1	1,2
morpakampus.com	4	4,7
okulistik.com	1	1,2
sorubak.com	1	1,2
Sosyal Medya Grupları (Sosyal Bilgilerle ilgili)	5	5,9
sosyalbank.org	16	18,8
sosyalbilgiler.biz	25	29,4
sosyalbilgiler.info	3	3,5
sosyaldeyince.com	6	7,1
vitamin.com	1	1,2
Zeki Doğan Blog	2	2,4
Toplam	85	

Katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişimleri için bildikleri ve kullandıkları sitelerle ilgili Tablo 4.20 incelendiğinde 37 öğretmen 17 farklı siteden bahsetmiştir. Bilmiyorum şeklindeki cevap 1 kez (%1,2) ifade edilmiştir. 17 farklı site ismi 84(f) kez ifade edilmiştir. Katılan öğretmenler, sosyalbilgiler.biz sitesini 25 kez (%29,4), sosyalbank.org sitesini 16 kez (%18,8), eba.gov.tr sitesini 9 kez (%10,6) ifade etmişlerdir. Öğretmenler eğitimhane.com ve sosyaldeyince.com sitelerini 6’şar kez (%7,1), sosyal bilgilerle ilgili sosyal medya gruplarını 5 kez (%5,9), morpakampus.com sitesi 4 kez (%4,7), sosyalbilgiler.info sitesi 3 kez (%3,5) ifade edilmiştir. Diğer site isimleri ise 1’er

kez (%1,2) ifade edilmiştir. Öğretmenlerin belirttiği site isimlerinden 7 tanesi doğrudan sosyal bilgiler alanıyla ilgiliyken, diğerleri genel amaçlı sitelerdir.

Tablo 4.21. Öğretmen sitelerini (portalları) kullanma ve kullanmama nedenleri

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Alanda güncel kalmak	3	6,25
Eğitim materyallerine ulaşmak, bunlardan yararlanmak ve paylaşmak	22	45,83
Eğitime olumlu katkılarının olması	1	2,08
Farklı ve özgün materyallerin olması	1	2,08
Gelişime ortak olmak ve katkı sağlamak	1	2,08
Güncel ve anlık bilgi alışverişi	4	8,33
Gündemi takip etmek	1	2,08
Kullanımı kolaylığı	2	4,17
Kullanmıyorum.	2	4,17
Öğrencinin öğrenmesine yardımcı içeriklerin olması	2	4,17
Öğrenmeye devam etmek	1	2,08
Sorunlara çözüm aramak	1	2,08
Tatmin edici ve kaliteli içeriklerin olması	1	2,08
Yenilikleri takip etmek	3	6,25
Zümreler arası paylaşım	1	2,08
İnternet bağlantısının olmaması	1	2,08
Sosyal Medyadaki bazı kişilerin ciddiyetsiz oluşu.	1	2,08
Toplam	48	

Mesleki gelişim amacıyla var olan siteleri katılımcı öğretmenlerin kullanma nedenleriyle ilgili Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmen sitelerini kullanmadıklarını belirten 2 öğretmen bulunmaktadır. Diğer 35 öğretmenin ifadelerinden 16 farklı neden ifade etmiştir. Bu nedenler 46 defa tekrar edilmiştir. Katılan öğretmenler mesleki gelişime yönelik siteleri kullanma nedeni olarak “Eğitim materyallerine ulaşmak, bunlardan yararlanmak ve paylaşmak” ifadesi 22 kez (%45,83) tekrar edilmiştir. “Güncel ve anlık bilgi alışverişi” nedeniyle öğretmen sitelerinin kullanımı 4 kez (%8,33), “Alanda güncel kalmak” ve “Yenilikleri takip etmek” nedeniyle öğretmen sitelerinin kullanımı 3 kez (%6,25) ifade edilmiştir. Öğretmenler 2’şer kez (%4,17) “Kullanım kolaylığı” ve “Öğrencinin öğrenmesine yardımcı içeriklerin olması” nedeniyle siteleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Diğer nedenler ise 1’er kez (%2,08) ifade edilmiştir. Öğretmenlerin siteleri kullanma amaçları olarak ifade ettiği 16 farklı amacın 12 tanesi öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyici ifadelerdir. Bu durum öğretmenlerin kendilerini

geliştirme konusunda istekli oldukları biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca internet bağlantısının olmaması nedeniyle ve internet ortamındaki ciddiyetsiz kişiler nedeniyle bu tarz siteleri veya sosyal medya grupları kullanmadıklarını ifade etmeleri, internet ortamının olumsuz yönü olarak da düşünülebilir.

Mesleki gelişime yönelik var olan sitelerin kullanım nedenleriyle ilgili Ö3 “*Bu siteleri kullanma nedenlerimin başında ders anlatımı sırasında kullanabileceğim doküman, slayt vb. paylaşılan materyallere ulaşmak gelmektedir. Bunun dışında yazılı hazırlarken daha önceden meslektaşlarımın hazırladığı yazılı örneklerini incelemek amacıyla kullanıyorum.*” şeklinde ifade ederek mesleki ihtiyaçlara yönelik kullanımı vurgulamıştır. Ö9 ise “*Alanda taze kalmak, gelişime ortak olmak, katkı sağlamak, sorunlara çözüm aramak*” amacıyla öğretmen sitelerini kullandığını ifade etmiştir. Ö10 ise “*Hepsini kullanırım. Ancak içerikleri dikkatlice tahlil ettikten sonra faydalı olduğu sonucuna varırsam derslerimde kullanırım.*” şeklindeki ifadesiyle kullanılan içeriklerin dikkatli seçilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Ö13 ise “*Etkinlik, ders anlatımına yardımcı olan slaytlar ve de sınavlar testler. Şök ve zümre evrakları. Yoğun biçimde kullanıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö30 ise “*Eğitim sitelerini şu an için kullanmıyorum. Çünkü evimde internet hizmeti yok şu anda. Sitelerdeki çalışmalar zaten bilgisayarımda yüklü.*” Olduğunu belirterek siteleri kullanmadığını ifade etmiştir. Ö33 ise “*Beni olumlu yönde geliştirdiklerini düşünüyorum. Alanımda yapılan öğretmen etkinliklerini örnek alıyorum. Kendimi geliştirme fırsatı buluyorum. Ancak sitelerden(facebook grupları) bazılarında kişisel, lakayt ciddiyetsiz muhabbetler nedeniyle ayrıldım.*” şeklinde ifadesiyle öğretmen siteleri sayesinde kendini geliştirme fırsatı bulduğunu ancak Facebook’daki öğretmen gruplarında olumsuz tutum ve davranışların varlığına vurgu yapmıştır. Ö36 ise “*Ülkemizdeki farklı illerde görev yapan öğretmenlerin orijinal paylaşımlarından yararlanmak amacıyla kullanıyorum.*” şeklindeki açıklamasıyla farklı illerde görev yapan öğretmenler arası paylaşımına vurgu yapmıştır.

Tablo 4.22. Öğretmen sitelerinin olumlu yönleri

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilginin somutlaştırılması	1	3,2
Eğitim-öğretim işlerini kolaylaştırması	7	22,6
Herkese hitap etmesi	1	3,2

Hızlı ve kolay kullanım olması	1	3,2
İhtiyaçları karşılaması	2	6,5
İşlevsel olması	1	3,2
Materyal veya bilgi paylaşımının olması	5	16,1
Materyallerin güncel olması	4	12,9
Vizyonu genişletmesi	1	3,2
Yeni fikirlerin oluşmasını sağlama ve fikir alışverişi	3	9,7
Yenilik ve gelişmeleri öğrenme	1	3,2
Yok	2	6,5
Yol gösterici olması	2	6,5
Toplam	31	

Mesleki gelişime yönelik var olan öğretmen sitelerinin olumlu yönleriyle ilgili Tablo 4.22 incelendiğinde 32 öğretmenden 2 tanesi (%6,5) “Yok” şeklinde cevap vermiştir. 35 öğretmenden toplamda olumlu yönleriyle ilgili 12 farklı temada görüş belirtilmiştir. Bu görüşler toplamda 29 kez ifade edilmiştir. Öğretmen sitelerinin eğitim-öğretim işlerini kolaylaştırdığı 7 kez (%22,6), materyal ve bilgi paylaşımının varlığı 5 kez (%16,1), materyallerin güncelliği 4 kez (%12,9), yeni fikirlerin oluşmasına katkı sağlaması ve öğretmenler arası fikir alışverişi 3 kez (%9,7) ifade edilmiştir. Öğretmenler, mesleki gelişime yönelik sitelerin olumlu yönleriyle ilgili 2’şer kez (%6,5) ihtiyaçları karşıladığını, yol gösterici olduğunu ifade etmiştir. 1’er kez (%3,2) bilginin somutlaştırılmasına katkı sağladığı, herkese yönelik olduğu, hızlı ve kolay kullanımın olması, vizyonu genişlettiği ve yeniliklerin öğrenilmesine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Mesleki gelişime yönelik var olan forum benzeri sitelerin özellikle materyal paylaşımı ve eğitim-öğretim işlerini kolaylaştırması faydaları, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmesine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Öğretmen sitelerinin olumlu yönleriyle ilgili Ö1 “Güncel sunumlar, konula ve sorular oluyor, zümrelerimizin konuları nasıl işlediğini öğreniyorum.” şeklinde açıklama yapmıştır. Ö8 ise sitelerinin olumlu yönünü “Güncel olması, paylaşımların hızlı ve kolay olması...” şeklinde ifade etmiştir. Ö13 ise sitelerin olumlu yönünü “Zümrelerimizin hazırladığı sitelerin çok işlevsel olduğunu düşünüyorum. Tüm ihtiyaçlara cevap veriyor. Tasarımları da iyi” şeklinde ifade etmiştir. Ö24 ise “Genelde olumlu yönleri olduğunu düşünüyorum. Fikir alışverişi etkinlik örnekleri güzel” şeklindeki açıklamasıyla fikir alışverişine vurgu yapmıştır. Ö26 ise “Olumlu yönleri bana yol haritası çizmeleri. Yapılan paylaşımlar ışığında ders için planlama yapmamı kolaylaştırıyor. Çoğu kez

yapılan paylaşımları aynen kullanıyorum.” şeklindeki açıklamasıyla sitelerin yol göstericiliğinin ve kolaylaştırıcılığının olumlu olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 4.23. Öğretmen sitelerinin *olumsuz* yönleri

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Amacı dışında kullananların olması	1	3,7
Aranılanın kolay bulunamaması	1	3,7
Ders kitabındaki içerikle paralel olmaması	1	3,7
Dikkat dağıtıcı olması	1	3,7
Gereksiz siyasi ve dini paylaşımların olması	1	3,7
Güncelleme yapılmaması	1	3,7
Güvenlik açıklarının olması	3	11,1
Hazıra alınılması	1	3,7
İçeriklerin yetersiz oluşu	5	18,5
Kırmızı rengin yoğun olması	1	3,7
MEB kazanımlarına paralel olmaması	1	3,7
Olumsuz yönü yok	4	14,8
Öğrenciyi aktif kılacak etkinlik yok	1	3,7
Reklam amaçlı kullanım	4	14,8
Satış amaçlı kullanım	1	3,7
Toplam	27	

Mesleki gelişime yönelik var olan öğretmen sitelerinin *olumsuz* yönleriyle ilgili Tablo 4.23 incelendiğinde 37 öğretmenden 4’ü (%14,8) olumsuz yönünün olmadığını dile getirilmiştir. Geriye kalan 33 öğretmen 14 farklı görüş ortaya koymuştur. Bu görüşler toplam 23 kez dile getirilmiştir. Öğretmen sitelerinin olumsuz yönüyle ilgili olarak 5 kez (%18,5) içeriklerin yetersiz olduğu, 4 kez (%14,8) reklam amaçlı kullanımının olduğu, 3 (%11,1) kez de güvenlik açısından açıkların olduğu yönünde açıklamalar yapılmıştır. Öğretmen sitelerinin 1’er kez (%3,7’şer) ifade edilen amacı dışında kullananların olması, aranılanların kolay bulunamaması, ders kitaplarıyla paralel olmaması, dikkat dağıtıcı olması, gereksiz siyasi ve dini paylaşımların olması, güncelleme yapılmaması, hazıra alınılması, kırmızı rengin yoğunluğu, MEB kazanımlarıyla paralel olmaması, öğrencileri aktif kılacak etkinliklerin olmaması ve satış amaçlı kullanımın olması olumsuz yönler olarak dile getirilmiştir.

Öğretmen sitelerinin olumsuz yönleriyle ilgili olarak Ö3 “...Ancak forum tarzı sitelerde özgün çalışmalar yer alsa da bunların çoğu özgünlükten daha çok aynı içeriklerin paylaşıldığı yerler olmuştur. Bunun dışında forumlardaki başlıkların çokluğu

bazen ihtiyaç duyduğum şeye ulaşmada zorluk çekmeme neden olmaktadır.” şeklindeki açıklamasıyla sitelerdeki paylaşımların özgünlüğünün bulunmamasını ve sitede karmaşıklıkların olmasını olumsuz yön olarak ifade etmiştir. Ö8 ise “Olumsuz tarafı çok eski bilgi ve paylaşımların kaldırılamaması, eski müfredat ya da içeriğin sitelerde hala duruyor olması”nı ifade ederek bilgilerde gerekli güncellemelerin yapılmamasını olumsuz yön olarak dile getirmiştir. Ö10 ise “Bilgi kirliliği bulunması açısından, gereksiz ayrıntı bilgi barındırması açısından, yanlış ve hatalar olması açısından olumsuz...” şeklindeki açıklamasıyla bilgi kirliliğine, gereksiz, hatalı bilgilerin varlığına vurgu yapmıştır. Ö21 ise “Diğer sitelerde tasarım sade değil, başlıklar karışık, aşırı ve her yerden ekranda beliren reklam ve ürün tanıtımının yapılması kullanımı yorucu hale getiriyor. Ayrıca kırmızı renginin yoğun kullanıldığı siteler olumsuz etki yaratıyor. Daha sade, soft renkler tercih edilmeli” şeklindeki açıklamasıyla tasarım açısından bulunan hatalara vurgu yapmanın yanında reklam ve ürün tanıtımların varlığına, kırmızı rengin yoğun kullanımına vurgu yapmıştır.

Tablo 4.24. Öğretmen sitelerinde kullanılan bölümler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Alan bilgisi	2	2,2
Araştırma	1	1,1
Bilgi, konu veya veri paylaşımı	5	5,4
Çalışma yaprakları	1	1,1
Deneme	3	3,3
Ders dokümanı veya notu	3	3,3
Ders içi uygulama örnekleri	1	1,1
Duyuru	1	1,1
Etkinlik	14	15,2
Evrak	2	2,2
Forum	3	3,3
Görseller	2	2,2
Kitap Tanıtım	1	1,1
Oyun	1	1,1
Planlar	5	5,4
Soru	7	7,6
Sunu (slayt)	11	12,0
Tarih ve coğrafya	1	1,1
Test	8	8,7
Tüm içerikler	2	2,2
Uzaktan eğitim	1	1,1

Video	4	4,3
Yazılı veya Sınav	13	14,1
Toplam	92	

Mesleki gelişime yönelik var olan sitelerin kullanılan bölümleriyle ilgili Tablo 4.24 incelendiğinde 37 öğretmen 24 farklı bölümü kullandıklarını toplamda 92 kez ifade etmişlerdir. Öğretmenler, “Etkinlik” bölümünden yararlandıklarını 14 kez (%15,2), “Yazılı veya Sınav” bölümünden yararlandıklarını 13 kez (%14,1), “Sunu (slayt)” bölümünden yararlandıklarını 11 kez (%12), “Test” bölümünden yararlandıklarını 8 kez (%8,7), “Soru” bölümünden yararlandıklarını 7 kez (%7,6) ifade edilmiştir. En çok tekrar edilen bölümler incelendiğinde öğretmenlerin derslerde kullandıkları materyallerle ilgili olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin bu konuda ihtiyaçlarının olduğunu göstermektedir. Öğretmenler diğer bölümler arasında “Bilgi, konu ve veri paylaşımı” ve “Planlar” bölümlerinden yararlandıklarını 5’er kez (%5,4), “Video” bölümünden yararlandıklarını 4 kez (%4,3), “Deneme”, “Ders dokümanı veya notu” ve “Forum” bölümlerinden yararlandıklarını 3’er kez (%3,3), “Alan bilgisi”, “Evrak”, “Görseller” ve “Tüm içerikler” bölümlerinden yararlandıklarını 2’şer kez (%2,2) ifade etmişlerdir. Diğer bölümler ise 1’er kez (%1,1) ifade edilmiştir.

Tablo 4.25. Öğretmen sitelerinde eksik görülen bölümler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Akademik çalışmalar, bilimsel makaleler bölümü olmalı	2	6,1
Anlık mesajlaşma / güncel sohbet	2	6,1
Başka yerlerdeki öğretmenler/öğrencilerle çevrimiçi iletişim kurulabilecek bir bölüm	1	3,0
Bilimsel kitaplar	2	6,1
Canlı dersler	2	6,1
Dünya ile ilgili gelişmelerin olduğu bir bölüm	1	3,0
Eğitsel, zengin içerikli oyunlar bölümü	1	3,0
Etkinlik videoları bölümü	1	3,0
Görsel bölümü	1	3,0
Her yerleşim yerindeki öğretmenlerin sosyalleşebilmeleri için bir bölüm	1	3,0
Her şey gayet iyi / yeterli	4	12,1
İşlevsel haritalar ve animasyonlar bölümü	1	3,0
Kolay arama bölümü	1	3,0
Kongre ve sempozyum duyuruları bölümü	1	3,0
Öğrencilere yönelik ücretsiz bölümler	1	3,0

Öğretmenlikle ilgili değişikliklerin anlaşılabilir dille anlatıldığı bir bölüm	1	3,0
Son eklenenler bölümü	1	3,0
Sunum bölümü	1	3,0
Tarihi hikâyeler bölümü	1	3,0
Uzman desteği alınabilecek bölüm	1	3,0
Yok	6	18,2
Toplam	33	100,0

Mesleki gelişime yönelik var olan sitelerde eksik olduğunu düşündükleri, olması gerektiğini düşündükleri bölümlerin neler olduğuyla ilgili Tablo 4.25 incelendiğinde 37 öğretmenden 6'sı (%18,2) eksik gördükleri ve olması gerektiğini düşündükleri bölümün olmadığını belirtmiştir. Geri kalan 31 öğretmenden 20 farklı görüş 27 kez ifade edilmiştir. Öğretmenler “şöyle bir kısım daha olsa iyi olurdu” sözüne karşılık 4 kez sitelerde bulunanların gayet iyi / yeterli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler mesleki gelişime yönelik sitelerde akademik çalışmaların ve bilimsel makalelerin bulunduğu bir bölümün yer almasını, anlık mesajlaşma / güncel sohbet bölümünün olmasını, bilimsel kitaplar bölümünün olmasını ve canlı dersler bölümünün olmasını 2'şer kez (%6,1) ifade etmişlerdir. Diğer tüm düşünceler 1'er kez (%3,0) ifade edilmiştir. Bunlar; başka yerlerdeki öğretmenler/öğrencilerle çevrimiçi iletişim kurulabilecek bir bölümün olması, öğrencilere yönelik ücretsiz bölümlerin olması, dünyadaki gelişmelerin aktarıldığı bir bölümün olması, kolaylık açısından gerekli son eklenenler ve arama bölümlerinin olması, görsel bölümünün olması, aynı şehirdeki öğretmenler arası sosyalleşmenin olabilmesi için bir bölümün olması, işlevsel harita ve animasyon bölümlerinin olması, alanla ilgili kongre ve sempozyum duyurularının aktarıldığı bir bölümün olması, eğitici oyunlar bölümünün bulunması, etkinliklerle ilgili videolar bölümünün olması ve uzman desteğinin alınabileceği bir bölümün olmasıdır. Önerilen bölümler incelendiğinde öğretmenlerin kendilerini mesleki ve kişisel yönden geliştirmeleri doğrultusunda taleplerinin olduğu ve bu konuda var olan sitelerde eksikliklerin olduğu vurgulanmıştır.

Mesleki gelişiminize yönelik var olan öğretmen sitelerinde “şöyle bir kısım daha olsa iyi olurdu” konusunda Ö8 “*Her şehrin kendi arasında sosyalleşebilmesi aynı şehirde çalışan zümrelerin uygulamaya dönük buluşabilmeleri*” yönünde bir bölümün olması gerektiğini ifade etmiştir. Ö23 ise “*Öğretmenlik meslek kanununda ya da değişen dersler içeriklere ilgili bilgilerin anlayabileceğimiz dille yazıldığı bir bölüm olsa iyi olur. Kanun kitabını okumak ya da netten hepsini indirip bakmak zor oluyor. Anlaması da bazen*

karişık oluyor. Kısaca eğitimde yapılan değişiklikler günlük dille duyurulabilir.” ifadesiyle eğitimde yaşanan gelişmelerle ilgili bilgilerin var olduğu bir bölümün gerekliliğine vurgu yapmıştır. Ö31 ise *“Birçok site biz öğretmenlere ücretsiz ancak öğrencilerimize ücretli bu nedenle öğrencilerimiz bu sitelere ulaşamıyor. Bu nedenle öğrencilere yönelik ücretsiz bölümler de olmalı.”* ifadesiyle öğrencilere yönelik ücretsiz bölümün olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö36 ise *“Sitelerde genelde belge paylaşımı oluyor. Bunun yanında iletişim ile ilgili düzenlemeler olabilir. Yine öğretmenlerin yaptığı etkinliklerin yer alacağı video bölümü de olabilir.”* ifadesiyle iletişim ve etkinliklerin yer aldığı video bölümlerinin bulunmasından bahsetmiştir.

4.4 Dördüncü Alt Problemlle İlgili Bulgular

Bu bölümde, eylem sürecinin ve hızlı prototipleme modelinin bilgi toplama aşamasını oluşturan, araştırmanın dördüncü alt problemindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilecek portalın özellikleriyle ilgili soruya yönelik bulgular yer almaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ihtiyaçlarını ortaya koymak amacıyla 37 öğretmene yarı yapılandırılmış ikinci görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formunun ikinci ve üçüncü bölümlerindeki sorulardan yola çıkarak geliştirilecek portalın genel özellikleri, içerik açısından özellikleri, tasarım özellikleri, işlev özellikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bulgular genel özellikler, içerik özellikleri, tasarım özellikleri, işlevsel özellikler alt başlıkları şeklinde verilmiştir. Görüşme yapılan katılımcıların görüşlerine yer verilirken katılımcılara “öğretmen” kelimesinin baş harfi kullanılarak Ö1, Ö2, Ö3 gibi kodlar verilmiştir.

4.4.1 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın Genel Özellikleri

Tablo 4.26. Alan adıyla ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
sobilab.com	10	27,0
sosyalab.com	18	48,6
alanimsosyal	1	2,7
sosyaldünyası -sosyalearth	1	2,7
sosbilog	1	2,7
sosbilab	1	2,7
sosyalbilgilerdunyasi	1	2,7
sosyalim, sosyalci, sosyalbilim vb.	1	2,7
Fikrim yok	2	5,4
Farketmez	1	2,7

Toplam	37	100,0

Araştırmacı tarafından sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik hazırlanacak olan örnek sitenin alan adıyla ilgili sorduğu soruya verilen cevapların bulunduğu Tablo 4.26 incelendiğinde 37 öğretmenden 2'si (%5,4) fikir belirtmezken 1'i (%2,7) fark etmez yönünde görüş bildirmiştir. Araştırmacı tarafından bulunan *sosyalab* alan adını 18 (%48,6) öğretmen tercih ederken, *sobilab* alan adını 10 (%27) öğretmen tercih etmiştir. Diğer alan adı önerileri ise *alanimsosyal*, *sosyaldünyası/sosyalearth*, *sosbilog*, *sosbilab*, *sosyalbilgilerdunyasi* ve *sosyalim/sosyalci/sosyalbilim vb.* şeklindedir.

Tablo 4.27. Örnek site kullanım kuralları

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık ve anlaşılır kurallar olmalı	1	2,7
Alan uzmanlarına yönelik olmalı	1	2,7
Her tür tartışma yasak olmalı	2	5,4
Bilgi kirliliği olmamalı	1	2,7
Genel ahlak kurallarının olması	1	2,7
Gizlilik kuralları olmalı	1	2,7
Güvenlik açısından kaliteli olmalı	2	5,4
Herkese açık olmalı	2	5,4
Herkese açık olmamalı	1	2,7
Öğrencilere yönelik ücretsiz olmalı	1	2,7
Öğretmen ve öğrenciler birlikte kullanmalı	1	2,7
Öğretmenlere özel olmalı	11	29,7
Özgün içerik olmalı	1	2,7
Paylaşımların onaydan sonra yayınlanması gerekli	2	5,4
Reklam olmamalı	1	2,7
Standart kurallar olmalı	2	5,4
Şifre şart olmalı	1	2,7
Üyelere paylaşım zorunluluğu getirilmeli	1	2,7
Yok	3	8,1
Yorumlar değerlendirme süreci sonrası paylaşılabilmesi	1	2,7
Toplam	37	100,0

Öğretmen mesleki gelişimi için hazırlanacak olan sitenin kullanım kurallarıyla ilgili Tablo 4.27 incelendiğinde 37 öğretmenden 3'ü (%8,1) kullanım kurallarıyla ilgili herhangi bir görüş belirtmemiştir. Diğer 34 öğretmenden 19 farklı kural önerisi ifade edilmiştir. Öğretmenler 11 kez (%29,7) sitenin öğretmenlere özel olması gerektiğini ifade

ederken 2 kez (%5,4) öğretmenler dışındaki herkese açık olması gerektiğini ifade etmiştir. 2 kez (%5,4) güvenlik açısından kaliteye vurgu yapılırken 2 kez (%5,4) paylaşımların onaydan sonra yayınlanması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bu düşünceyi destekleyen bir başka düşünce ise bilgi kirliliğinin olmamasıdır. Her tür tartışmanın yasak olması gerektiği ise 2 kez (%5,4) ifade edilmiştir. Standart kuralların olması 2 kez (%5,4) ifade edilirken açık ve anlaşılır kuralların olması 1 kez (%2,7) ifade edilmiştir. Özgün içerik olması yönündeki düşünce 1 kez (%2,7) ifade edilirken üyelere paylaşım zorunluluğu getirilmesi yine 1 kez (%2,7) ifade edilmiştir. Paylaşımlarla ilgili yapılan yorumların da değerlendirme sürecinden geçerek yayınlanması bilgi kirliliğini önlemenin yanında tartışma ortamının oluşmasının önlenmesine katkı sağlar.

Örnek sitenin kullanım kurallarıyla ilgili Ö2 “*Öğretmen olmayanlar üye kabul edilmemeli gerekirse MEBBİS üzerinden teyit olabilir.*” ifadesiyle öğretmenlere özel bir site olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö6 da “*Öğrencilerin değil sadece öğretmenlerin erişebileceği bölümleri olsun.*” şeklindeki açıklamasıyla öğretmenlere özel olması gerektiğini desteklemiştir. Ö10 ise “*Çalıntı etkinlik ve not olmamalı. Özgün ve gerçekten incelemiden geçirilmiş içerikler kullanılmalı.*” diyerek sitedeki paylaşımların özgünlüğüne vurgu yapmıştır. Ö13 ise “*Tamamen amaca yönelik olmalı. Fazla reklam olmamalı. Ayırıştırıcı, kötü söz ve seviyesiz tartışmalar yasak olmalı. Kullanılan dile dikkat edilmeli.*” şeklindeki açıklamasıyla kuralların amaca yönelik olması gerektiğinin yanında reklamın olmamasını, genel ahlak kurallarına uygun söz ve dilin konuşulması gerektiğini vurgulamıştır. Ö21 ise “*Yalnız öğretmenler üye olabilmeli, öğrenci üye alınacaksa da farklı içerikleri görebilmeli. Yazılı sorusu paylaşımı, forum kısmını değil*” açıklamasıyla öğretmenler dışında öğrencilerin kısıtlı erişimle üye olabileceklerini belirtmiştir.

Tablo 4.28. Siteye erişim tercihi

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilgisayar	4	10,8
Bilgisayar, Telefon	6	16,2
Bilgisayar, Telefon, Tablet	3	8,1
Bilgisayar, Tablet, Telefon	1	2,7
Telefon	5	13,5
Telefon, Bilgisayar	6	16,2
Telefon, Bilgisayar, Tablet	10	27,0
Telefon, Tablet, Bilgisayar	2	5,4

Toplam	37	

Öğretmen mesleki gelişimine yönelik hazırlanacak siteye erişimle ilgili Tablo 4.28 incelendiğinde 37 öğretmenden 23'ü (%62,10) telefonu birincil erişim aracı tercih ederken 14 öğretmen (%37,90) ise bilgisayarı birincil erişim aracı tercih etmiştir. Sadece telefon ile erişim yapacağını ifade eden 5 öğretmen (%13,5), sadece bilgisayar ile erişim sağlayacağını ifade eden 4 öğretmen (%10,8) bulunmaktadır. Siteye erişim için telefon, bilgisayar, tablet biçiminde sıralama yapan 10 öğretmen (%27), erişim aracı tercihinde telefon, tablet, bilgisayar biçiminde sıralama yapan 2 öğretmen (%5,4), erişim aracı olarak bilgisayar, telefon biçiminde sıralama yapan 6 öğretmen (%16,2), erişim olarak bilgisayar, tablet, telefon biçiminde sıralama yapan 3 öğretmen (%8,1) bulunmaktadır.

4.4.2 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın İçerik Özellikleri

Öğretmen mesleki gelişimine yönelik hazırlanacak sitenin içeriğiyle ilgili bulgular bu bölümde yer almıştır.

Tablo 4.29. Öğretmen sitesinde olabilecek konu başlıkları veya bilgiler

Tema Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Mesleki İhtiyaçlar	62	69,7
Kişisel Gelişim	20	22,5
Her alan ayrı başlıkta olmalı	1	1,1
Videolar	5	5,6
Yönlendirici linkler	1	1,1
Toplam	89	100,0

Araştırmacı tarafından hazırlanacak mesleki gelişime yönelik örnek sitede olması gereken konu başlıkları veya bölümlerle ilgili Tablo 4.29 incelendiğinde 37 öğretmen, farklı bölüm veya konu başlıklarını 89 kez dile getirmiştir. Belirtilen konu başlıkları veya bölümleri daha anlamlı şekilde yorumlanabilmesi amacıyla gruplandırılarak temalar halinde tabloya aktarılmıştır. Mesleki ihtiyaçlar temasında 26 konu başlığı bulunmaktadır. Mesleki ihtiyaçlarla ilgili konular öğretmenler tarafından 62 defa (%69,6) ifade edilmiştir. Bu temadaki konu başlıklarına bakıldığında; sınıf etkinlikleri (f:12-%13,5), öğretmen paylaşımları (f:6-%6,7), sorular (f:4-%4,5) bölümleri öne çıkan konulardır. Kişisel gelişim temasında ise 12 konu başlığı bulunmaktadır. Kişisel gelişimle ilgili konular 20 defa (%22,5) ifade edilmiştir. Bu temada ise kitap bölümü (f:5-%5,6) ve

oyun türleri (f:4-%4,5) öne çıkan konulardır. Diğer temasında ise 3 konu başlığı 7 defa (%7,9) ifade edilmiştir. Diğer temasında ise videolar (f:5-%5,6) öne çıkarken yönlendirici linkler (f:1-%1,1) bölümünün olması gerektiği yanında her alan ayrı başlıkta olmalı (f:1-%1,1) düşüncesine de yer verilmiştir. Başlıklar incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ihtiyaçlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Avcı (2018) tarafından öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları konusunda yapılan araştırmada elde edilen bulgular öğretmenlerin en fazla rehberlik ve özel eğitim, sonrasında sırasıyla kişisel gelişim, teknoloji ve bilgisayar kullanımı, öğretmenlik alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, ulusal sınavlar, sosyal bilinç konularında, en az da iletişim ve sosyal beceriler konularında eğitimlere ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir. Avcı'nın bulguları ile bu araştırmadaki ihtiyaç analiziyle ortaya konulan konu başlıkları arasında paralellik bulunmaktadır.

Mesleki gelişime yönelik örnek sitede olması gereken konu başlıkları veya bölümlerle ilgili Ö14 *“Sosyal bilgilerde gündem ile ilişkili son haberler müfredatta kullanılabilir. Kitaplar günceli barındırmıyor. Hazırlanan sunu, içerikte güncel olaylar yer almalı. Sosyal bilgiler temalı gezi rehberi olsa iyi olur.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö19 ise *“Alanımızla ve mesleğimizle alakalı makaleler paylaşımı ve arşivi olabilir.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Ö23 ise *“İnkılap tarihi için ayrı başlık olmalı. Sınavlar, çalışma kâğıtları. Açıkçası her alan ayrı başlıklar altında olursa bulması ulaşması daha kolay olur.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö31 ise *“Konu anlatımı bölümlerine bizler de katkı yapabilmeliyiz. Etkinlik ve test bölümleri daha fazla, konu anlatımı daha az olmalı. Ders içinde kullanabileceğimiz çeşitli materyallerin örnekleri verilebilir. Türk tarihini ve kültürünü öğrencilere sevdirecek bilgiler yer almalı. Diğer branş öğretmenleri ile paylaşımlara yer verilebilir.”* şeklinde görüş belirterek mesleki ihtiyaçlara yönelik bölüm ve konulara vurgu yapmıştır. Ö36 ise *“Doküman paylaşımı, iletişim, videolar, projeler ve iyi örnekler bölümü olmalı. Her öğretmene yol gösterecek bir plan olabilir. Öğretmenlerin yıl içinde ne gibi sorunlarla karşılaşabileceği, yıl içinde neler yapmaları gerektiği sunulabilir. Belirli gün ve haftalarla ilgili daha iyi etkinlikler yer alabilir. Sosyal Bilgiler derslerinden örnek ders anlatımları olabilir.”* şeklindeki açıklamasıyla öğretmenler için yol gösterici bir planın olmasına vurgu yapmıştır.

Tablo 4.30. Örnek sitede bulunabilecek diğer konular

Temalar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kişisel Gelişim	3	7,7
Mesleki Gelişim	12	30,8
Genel Bilgi /Haber/Duyuru	8	20,5
Eğlence	8	20,5
Fikir Belirtmeyen	8	20,5
Toplam	39	100,0

Öğretmen mesleki gelişimi için hazırlanacak olan sitede öğretmenlerin “mutlaka şu konularda da içerik olmalı” dediği konularla ilgili Tablo 4.30 incelendiğinde 37 öğretmenden 8’i (%20,5) fikir belirtmemiştir. Görüş belirten 29 öğretmenin belirttiği konular 4 tema etrafında toplanmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenler “mesleki gelişim” temasındaki konuları 12 (%30,8) defa, “genel bilgi/haber/duyuru” teması ve “eğlence” temasındaki konuları 8’er (%20,5) defa, “kişisel gelişim” temasındaki konuları ise 3 (%7,7) defa dile getirmiştir.

Öğretmenler için hazırlanacak sitede olması gereken konulardaki içeriklerle ilgili Ö10 “*Yaş gruplarına göre öğrencinin eğlenmesini sağlayacak etkinlik kısımları.*” olmalı şeklinde görüş belirtmiştir. Ö21 ise “*Web2.0 araçları kullanım önerileri ve uygulamaları (basit kullanım kılavuzu da olmalı)*” şeklinde ifade etmiştir. Ö23 ise “*Genel kültür. Tarih dergi ve kitapları ile ilgili bilgiler. Öneriler yer alabilir. Hem bizim hem çocuklara uygun kitap dergi önerileri*” olabileceğini belirterek kişisel gelişimle ilgili konuları vurgulamıştır. Ö26 ise “*Beyin fırtınası başlığı olsa ve öğretmenler ihtiyaç duyduğu konularda diğer öğretmenlerden de fikir alabilse iyi olur.*” şeklindeki açıklamasıyla öğretmenler arası fikir alışverişini vurgulamıştır. Ö34 ise “*Mesleğimizle ilgili güncel gelişmelerin yer aldığı bir bölüm mutlaka olmalı.*” şeklindeki açıklamasıyla mesleki açıdan güncel kalabilmeyi vurgulamıştır.

4.4.3 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın Tasarım Özellikleri

Bu bölümde hazırlanacak sitenin tasarım açısından özelliklerini belirlemeye yönelik öğretmen görüşleriyle ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.31: Logo tasarım önerileri

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)

Seçenek 1		20	54,1
Seçenek 2		5	13,5
Seçenek 3		3	8,1
Seçenek 4		6	16,2
Daha farklı olmalı		3	8,1
Toplam		37	100,0

Öğretmenler için hazırlanacak sitenin logo tasarımıyla ilgili öneriler araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Tablo 4.31 incelendiğinde, önerilen logo tasarımlarından Seçenek 1, 20 öğretmen (%54,1) tarafından seçilmiştir. Seçenek 4 ise 6 öğretmen (%16,2) tarafından, Seçenek 2 ise 5 öğretmen (%13,5) tarafından, Seçenek 3 ise 3 öğretmen (%8,1) tarafından tercih edilmiştir. Bu önerilerin dışında farklı bir logo olması gerektiğini ifade eden 3 öğretmen (%8,1) bulunmaktadır. Tasarım açısından en çok tercih edilen Seçenek 1 olmuştur.

Tablo 4.32. Yazı tipiyle ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık, Anlaşılır ve Sade Bir Yazı Tipi olsun.	3	8,1
Amaca ve içeriğe göre değişebilir.	2	5,4
Dikkat çekici ve gözü yormayan yazı tipi	3	8,1
Düz yazı	1	2,7
Fark etmez	8	21,6
Fikir Belirtmeyenler	5	13,5
Kolay okunabilir olmalı	3	8,1
Orta boyutta olmalı	1	2,7
Punto çok küçük olmamalı	1	2,7
Seçenek olmalı	1	2,7
Tırnaksız bir yazı tipi olmalı	1	2,7
Times New Roman yazı tipi olmalı	8	21,6

Toplam	37	

Mesleki gelişime yönelik hazırlanacak sitenin yazı tipiyle ilgili Tablo 4.32 incelendiğinde 37 öğretmenin 5'i (%13,5) görüş bildirmezken öğretmenlerin 8'i (%21,6) Times New Roman yazı tipinin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenler yazı tipinin hangisi olması gerektiğiyle ilgili “Fark etmez” cevabını 8 kez (%21,6) ifade etmişlerdir. Kullanılması gereken yazı tipinin açık, anlaşılır ve sade bir yazı tipi olması gerektiği, dikkat çekici ve gözü yormayan bir türde olması gerektiği ve kolay okunabilir özelliklerinin olması gerektiği 3'er (%8,1) kez ifade edilmiştir. Yazı tipinin amaca ve içeriğe göre değişebilir özellikte olması gerektiği 2 kez (%5,4) ifade edilmiştir. Düz, tırnaksız, çok küçük olmayan, orta boyutta bir yazı tipi olması ve seçenekli olması gerektiği ise 1'er (%2,7) kez ifade edilmiştir.

Yazı tipiyle ilgili Ö3 “*Yazı tipi okunaklı ve göz yormayan bir tip olmalı*” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö15 ise “*Açık ve okunaklı güzel olsun diye değişik stillere gerek yok gün boyu gözlerim çok yoruluyor sadelik daima daha iyidir.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö21 ise “*Ciddi bir yazı karakteri kullanılmalı. Amaca ve içeriğe yönelik ihtiyaca göre değiştirilebilir, diğer yazı tipleri de kullanılabilir.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö35 ise “*Anlaşılır ve standart bir yazı tipi olan Times New Roman kullanılmalıdır.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö37 ise “*okunabilir ve büyük yazılı olması iyi olabilir.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Belirtilen görüşlerin ortak noktasının yazı tipinin kullanışlı olması gerektiği söylenebilir.

Tablo 4.33. Kullanılacak renkler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bayrağı temsil eden kırmızı ve beyaz renkler kullanılmalı	1	2,7
Canlı renkler olmalı	5	13,5
Çok açık renkler olmalı	1	2,7
Çok canlı göz alıcı renkler olmamalı	2	5,4
Çok karışık renkler yerine sitenin amacına uygun renkler olmalı	3	8,1
Dikkat çekici ve algıda seçici gözü yormayan renkler	2	5,4
Fark etmez	3	8,1
Fikir Belirtmeyen	2	5,4
Karmaşık değil sade renkler olmalı	2	5,4
Kırmızı ve yeşil yoğun olmamalı	1	2,7
Mavi	2	5,4

Mavi ve kırmızı ağırlıklı	1	2,7
Mavi ve yeşil	3	8,1
Mavi, siyah, kırmızı ağırlıklı olmalı.	1	2,7
Mor, siyah gibi belirgin renkler	1	2,7
Mor, yeşil, kahverengi renkler	1	2,7
Rengârenk	2	5,4
Renk tercihim yok	1	2,7
Sıcak renkler olmalı	1	2,7
Turkuaz güzel olur	1	2,7
Yeşil ağırlıklı olmalı	1	2,7
Toplam	37	100,0

Hazırlanacak sitede kullanılacak renklerle ilgili Tablo 4.33 incelendiğinde 37 öğretmenden 2’si (%5,4) fikir belirtmemiştir. 35 öğretmenden 20 farklı görüş ifade edilmiştir. Sitede canlı renklerin kullanılması gerektiği 5 kez (%13,5), çok karışık renkler yerine sitenin amacına uygun renkler, mavi ve yeşil renklerin kullanılması gerektiği 3’er kez (%8,1) ifade edilmiştir. Öğretmenlerden 3’ü (%8,1) kullanılacak rengin fark etmeyeceğini belirtmiştir. Sitede çok canlı göz alıcı renklerin olması gerektiği, dikkat çekici ve algıda seçici gözü yormayan renklerin olması gerektiği, karmaşık değil sade renklerin olması gerektiği, mavi renkli ve rengârenk olması gerektiği 2’şer kez (%5,4) ifade edilmiştir. Sitede kırmızı ve yeşil renklerin yoğun, mavi ve kırmızı ağırlıklı, mavi, siyah ve kırmızı ağırlıklı, mor ve siyah gibi belirgin renkler, sıcak renkler, yeşil ağırlıklı renkler, sıcak renkler olmalı ve turkuaz güzel olacağını görüşleri 1’er kez (%2,7) ifade edilmiştir.

Sitede kullanılacak renkler konusunda Ö4 “*Dikkat çekici ve algıda seçici olan gözü yormayan renklerin olmasını isterim.*” şeklinde görüş belirtirken Ö10 “*Soğuk renkler tercih edilmeli. Mavi gibi.*” renklerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Ö13 ise “*Seçtiğimiz logodaki gibi mavi yeşil tonları olabilir.*” şeklindeki görüşü ile sitedeki renklerin logoyla uyumlu olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö31 “*Daha sıcak ve canlı renkler kullanılırsa öğrencilerin dikkatini çekmemiz daha kolay olabilir.*” şeklinde görüşün aksine Ö17 “*Çok canlı göz alıcı renklerden kaçın*” görüşünü ve Ö21 “*Kırmızı kullanılmamalı, soft ve sade renkler tercih edilmeli.*” görüşünü belirtmiştir. Görüldüğü üzere renk konusunda farklı tercihler bulunmaktadır. Literatürde site tasarımında seçilecek renk konusunda öne çıkan etmenler; renkler arası uyum, okunabilirlik, doğru etkiyi sağlayacak ve amaca ulaşmaya yardım edecek renklerin seçilmesi olarak ifade

edilmiştir (Karataş, 2003; Sik-Lányi, 2012). Renk seçimi konusunda öğretmenlerin görüşleri arasında literatür ile paralellik gösteren tercihlere rastlanmaktadır. Bunun yanında bazı tercihlerin kişisel olduğu görülmektedir.

Tablo 4.34. ANASAYFA tasarımı hakkında düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açıklayıcı ve kolay anlaşılır	4	10,8
Ana sayfa karışık olmamalı	3	8,1
Ana sayfa sade olmalı	3	8,1
Ana sayfada sitedeki tüm bölümlerle ilgili özet bilgiler olmalı	4	10,8
Boş bırakan (-)	6	16,2
Bölümler ayırt edilebilir	1	2,7
Dikkat çekici ve etkileyici olmalı	1	2,7
Fikrim yok	6	16,2
Genel çerçeveyi çizen, içerik açısından dolgun ama planlı linklerin olduğu bir ANASAYFA olmalı	1	2,7
Görsel bol olmalı	1	2,7
Güncel bilgiler bölümü de yer almalı	1	2,7
Haritalar olabilir	1	2,7
İlgi çekici ve merak uyandıran	1	2,7
Kolay ulaşılabilir bağlantılar olmalı	1	2,7
Menüler yeterince belirgin olmalı	1	2,7
Reklam az olmalı	1	2,7
Tüm başlıklara ulaşılacak şekilde olmalı	1	2,7
Toplam	37	100,0

Mesleki gelişime yönelik hazırlanacak sitenin ANASAYFA tasarımıyla ilgili Tablo 4.34 incelendiğinde 37 öğretmenden 6'sı (%16,2) cevap alanını boş bırakırken 6'sı (%16,2) ise fikrinin olmadığını belirtmiştir. Geri kalan 25 öğretmen 15 farklı düşünce ifade etmiştir. Ana sayfanın açıklayıcı ve kolay anlaşılır olması, ana sayfada sitedeki tüm bölümlerle ilgili özet bilgilerin olması gerektiği 4'er kez (%10,8) ifade edilmiştir. Ana sayfanın karışık olmaması gerektiği ve sade olması gerektiği 3'er kez (%8,1) ifade edilmiştir. Bölümlerin ayırt edilebildiği, dikkat çekici ve etkileyici olması gerektiği, genel çerçeveyi çizen ve içerik açısından dolgun ama planlı bağlantıların olduğu bir ana sayfa olması gerektiği, görselinin bol olduğu, güncel bilgilerin de bulunduğu, haritaların olabileceği, ilgi çekici ve merak uyandıran, kolay ulaşılabilir bağlantıların olduğu,

menülerin yeterince belirgin olduğu, tüm başlıkların ulaşılabilir olduğu ve reklamın az olduğu bir ana sayfa tasarımı düşünceleri 1'er kez (%2,7) ifade edilmiştir.

Sitenin ana sayfa tasarımı konusunda Ö10 “*Sade ve anlaşılır olmalı. Aranılan içerik arama butonu ile kolayca bulunabilmeli.*” şeklinde, Ö23 ise “*Karışık olmamalı. Yönlendirmeler basit ve sade olmalı*” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö26 ise “*Ana sayfada sadelik önemli. Kategori sayısı mümkün olduğunca gözü yormayan kararlılıkla olmalı.*” diyerek önceki öğretmenler gibi sadelik ve kolaylık yönünde ana sayfa tasarımının gerekliliğini vurgulamıştır. Ö36 ise “*Sitenin bütününe kullanıcıya anlatabilecek bilgiler yer almalı.*” şeklindeki, Ö13 “*Tüm başlıklara ulaşabilecek şekilde olmalı.*” şeklindeki görüşler sitedeki içeriğe kolayca ulaşılabilirlik vurgulanmıştır. Ana sayfa tasarımı konusundaki yapılan açıklamalar literatürde belirtilen sayfa tasarımı, gezinme ve kullanılabilirlik kriterleri (Viehland & Zhao, 2008) açısından ana sayfa tasarımının ilgi çekici, kolay anlaşılabilir, kolay ulaşılabilir olması literatürle paralellik göstermektedir.

4.4.4 Geliştirilecek Çevrimiçi Portalın İşlev Özellikleri

Tablo 4.35. Sitenin bileşenleri/özellikleri

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Akademisyenlerin çalışmalarını ekleyebileceği bir uygulama olmalı	2	5,4
Çevrimiçi kurslar yer almalı	1	2,7
Doküman ve bilgi paylaşımı için bileşenler olmalı	2	5,4
Etkinlik paylaşımına yönelik olmalı	2	5,4
Faydalı olmalı	1	2,7
Fikir belirtmeyen	10	27,0
Forum bölümü olmalı	1	2,7
Geliştirici olmalı	1	2,7
Güncel olmalı	4	10,8
Hikâye, şiir, fıkra, makale, tiyatro gibi içerikler de yer almalı.	1	2,7
Hobilerle ilgili bir uygulama olmalı.	1	2,7
İndirme bölümü hızlı olmalı	2	5,4
İşlevsel olmalı	1	2,7
Kolay ulaşılabilir olmalı	1	2,7
Mesleki Gelişim Videoları olmalı	1	2,7
Öğretmenlerin iletişim kurabildiği, yardımlaşabildiği uygulamaları olmalı	2	5,4
Seviyeye uygunluk	1	2,7
Ücretsiz e dergi uygulamaları olmalı	1	2,7
Üyelik Sistemi olmalı	1	2,7

Yenilikler mesaj, mail ile bilgilendirilmeli	1	2,7
Toplam	37	

Öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgili hazırlanacak örnek sitenin bileşenleri/özellikleriyle ilgili Tablo 4.35 incelendiğinde 37 öğretmenden 10'u (%27) fikir belirtmemiştir. Sitenin güncel olması gerektiği 4 kez (%10,8) ifade edilirken, akademisyenlerin çalışmalarını ekleyebileceği bir uygulamanın, doküman ve bilgi paylaşımına yönelik uygulamaların, etkinlik paylaşımına yönelik uygulamaların, öğretmenlerin iletişim kurabildiği, yardımlaşabildiği uygulamaların olması gerektiği ve indirme bölümünün hızlı olması gerektiği 2'şer kez (%5,4) ifade edilmiştir. Çevrimiçi kursların yer alması gerektiği, faydalı uygulamaların, forum bölümünün olması gerektiği, hikâye, şiir, fıkra, makale, tiyatro gibi içeriklerin de yer alması, kolay ulaşılabilir, işlevsel ve geliştirici olması gerektiği, hobilerle ilgili uygulamaların olması gerektiği, seviyeye uygun ücretsiz e-dergi uygulamalarının olması gerektiği, üyelik sisteminin bulunduğu, yeniliklerin mesaj veya mail yoluyla kullanıcılara iletilmesi bir sitenin olması gerektiği 1'er kez (%2,7) ifade edilmiştir.

Hazırlanacak sitenin bileşenleri/özellikleriyle ilgili Ö10 “... *Kitap önerileri, bilgi alışverişi vb. Sosyalleşme çalışmaları olmalı. Öğretmenler birbiri ile iletişim halinde olup yardımlaşabilmeli.*” şeklindeki görüşüyle öğretmenlerin iş birliği yapabilme fırsatına yönelik uygulamaların olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö2 ise “*Üyelerine kendilerini geliştirmesi için hobiler edindirmeli*” diyerek hazırlanacak sitede insanların boş zamanlarını verimli değerlendirmeleri ve kendilerini geliştirebilmelerine yönelik uygulamaların olması gerektiği vurgulanmıştır. Ö21 ise “*Örnek uygulamaların paylaşıldığı forumlar, daha önceki sorularda belirttiğim bölümler olabilir.*” diyerek öğretmenler arası iş birliğine yönelik uygulamalara vurgu yapmıştır. Ö25 ise “*Sadece ders içi paylaşımlar değil de farklı alanlara ait paylaşımlar olmalı. Hikâye, şiir, fıkra, makale, tiyatro gibi içerikler de yer almalı.*” diyerek ders dışı konularda da paylaşımların yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Ö29 “*Doküman ve bilgi paylaşımı yapılabilecek bileşenler olmalı.*” görüşünü Ö30 da “*Öğretmenler etkinlik, doküman ekleyebilir. Akademik yayın veya çalışmaları üniversite hocaları da ekleyebilir. Bilimsel makaleler olabilir.*” görüşüyle desteklemiştir. Özellikle bilgi ve doküman paylaşımının vurgulanması öğretmenlerin bu konuda ihtiyaçları olduğunu ortaya koymaktadır. Ö32 ise “*Bütün telefon sistemlerinde çalışabilmeli (ulaşılabilirlik). İndirmelerde sıkıntı olmamalı.*

Hızlı olmalı. Üyelik sistemi olmalı, yeni paylaşımlar mesaj, mail ile bilgilendirilmeli” görüşüyle sitenin özellikleriyle ilgili detaylı bilgiler vermiştir. Özellikle bütün telefon sistemlerinde çalışabilmesinin vurgulanması bu araştırmanın odak noktasında bulunan ve alan yazınında belirtilen çevrimiçi mesleki gelişiminin avantajlarında belirtilen zaman ve mekân sınırlamalarının kaldırılmasına katkı sağlayabilir. Sitenin bileşenleri/özellikleri konusunda öğretmenlerin yaptıkları açıklamalar literatürle (Garrett, 2011; Viehland & Zhao, 2008) paralellik göstermektedir.

Tablo 4.36. Hazırlanacak sitenin üyelik sistemi

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Aktif olmayanların kaydı silinmeli	1	2,6
Basit üyelik sistemi / kolay giriş olmalı	2	5,3
Fikrim yok	1	2,6
Güvenilir olmalı	3	7,9
Herkesin üye olabildiği bir sistem olmalı	2	5,3
Kimlik doğrulaması olmalı	1	2,6
Öğretmen olduğunu doğrulayacak yöntemler olmalı	8	21,1
Öğretmenlerin üye olabileceği bir sistem olmalı	3	7,9
Paylaşımına bağlı bir üyelik sistemi olmalı	1	2,6
Sadece branş (sosyal bilgiler) öğretmenleri üye olmalı	3	7,9
Sahte hesaplara karşı güvenli olmalı	1	2,6
Şifre yerine farklı bir giriş sistemi olmalı	1	2,6
Ücretsiz olmalı	4	10,5
Üyelik gerektirmeyen kullanım olmalı	2	5,3
Üyelik kaydı uzun olmamalı	1	2,6
Üyelik mutlaka olmalı	2	5,3
Yönetici onayı olmalı	2	5,3
Toplam	38	

Mesleki gelişime yönelik hazırlanacak olan sitenin üyelik sistemiyle ilgili Tablo 4.36 incelendiğinde 37 öğretmenden 1’i (%2,6) fikir belirtmemiştir. 36 öğretmen, 16 farklı görüşü 37 defa ifade etmiştir. Üyelik sisteminde öğretmen olduğunu doğrulayacak sistemin olması gerektiği 8 defa (%21,1), ücretsiz bir üyelik sisteminin olması 4 defa (%10,5) ifade edilirken, güvenilir olması, öğretmenlere özel olması ve sadece sosyal bilgiler öğretmenlerine özel olması 3’er defa (%7,9) ifade edilmiştir. Basit bir üyelik sistemi ve kolay girişin olması, herkesin üye olabildiği bir sistemin olması, üyelik gerektirmeyen kullanımın olması, üyeliğin gerekli olması ve yönetici onayının

olması 2’şer defa (%5,3) ifade edilmiştir. Üyelerden aktif olmayanların kaydının silinmesi, kimlik doğrulamasının olması, paylaşımına bağlı bir üyelik sisteminin olması, sahte hesaplara karşı güvenli olması, şifre yerine farklı bir giriş sisteminin olması, üyelik kaydının uzun olmaması 1’er defa (%2,6) ifade edilmiştir.

Üyelik sistemiyle ilgili olarak Ö1 “*Herkes üye olabilir*” derken, Ö11 “*Sadece öğretmenler üye olabilmeli.*” diyerek zıt bir görüş belirtmiştir. Ö6 ise “*Eposta ile üyelik olsun hatta gerçekten öğretmen olduğunu doğrulamak için yöntemler olsun*” diyerek üyelik sisteminin kolay olması ancak Ö11 gibi öğretmen olanlara yönelik bir üyelik sisteminin olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö8 ise üyelik sistemiyle ilgili “*Üyelik sistemi paylaşımına bağlı olmalı vermeden hep almamalı tembelliğe alıştırmamalı. Paylaş katıl*” diyerek öğretmenlerin üretken olması gerektiği ve paylaşımına bağlı bir üyelik sisteminin olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö13 ise “*İsteğe bağlı çok zorlayıcı olmamalı öğrenciler de üye oluyor. Öğretmen üyeliği biraz daha kapsamlı olabilir.*” diyerek öğrencilerin de üye olabileceği bir sistem önerisinde bulunmuştur. Ö21, “*Kuralların belirgin olduğu, üyelerin öğretmenlerden oluştuğu bir site. Sistem hakkında fazla önerim yok.*” diyerek yine öğretmenlere özel bir sisteme vurgu yapmıştır. Ö30 ise “*Üye olmadan her şeyden yararlanılmalı. Sadece bilgi ve belge yüklerken siteye üye olunabilir. Başka şartlar olmamalı*” diyerek üyelik gerektirmeyen bir sistemin olması gerektiğini belirtmiştir. Ö33 ise “*Öğretmenler için açılacaksa öğretmenler için olmalı sadece. Üyelik başvurusunda görev yaptığımız kurumu yazmalıyız.*” diyerek öğretmenlere yönelik olması gerektiğini ve öğretmenlik durumunun teyit edilmesini vurgulamıştır.

Tablo 4.37. Hazırlanacak sitede meslektaşlar arası iletişim/etkileşim/paylaşım

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Akademisyenler ve öğretmen adayları ile paylaşımı olmalı	1	2,6
Bilgilendirici sunumlar olmalı	1	2,6
WhatsApp gruplarında paylaşım olabilir	1	2,6
Bölge, il, ilçe şeklinde gruplandırma olabilir	4	10,5
Yorum yapamayacağım	1	2,6
Faydalı / güzel / harika olabilir	4	10,5
Eleştiriyle fikirlerin ve duyguların paylaşılabilmesi	1	2,6
Fikrim yok	1	2,6
Forumda olmalı	7	18,4
Gerçek kişilerle sohbet olmalı	1	2,6

Görüş paylaşılan bir bölüm	1	2,6
Anlık iletişim kurulabilecek bir sistem olmalı	3	7,9
Kişiye paylaşım izni sorulmalı	1	2,6
Mutlaka olmalı	1	2,6
Kitap paylaşım günü	1	2,6
Buluşma günleri	1	2,6
Tanışma günleri	1	2,6
Okulunu tanıt günü	1	2,6
Siyasi tartışmalar olmamalı	1	2,6
Paylaşım açık, yapıcı eleştiri ile daha güzeli birlikte bulmaya yönelik bir iletişim olmalı	2	5,3
Sosyal medya benzeri işlevleri olan bir sistem olmalı	1	2,6
Şehir ve okul paylaşımları olabilir	1	2,6
Paylaşımları herkes görebilmeli	1	2,6
Toplam	38	

Mesleki gelişime yönelik hazırlanacak sitede öğretmenler arası iletişimin / etkileşimin / paylaşımın olmasıyla ilgili Tablo 4.37 incelendiğinde 1 öğretmen (%2,6) fikir belirtmezken araştırmaya katılan diğer 36 öğretmen 22 farklı görüş ifade etmiştir. Öğretmenler arası iletişim / etkileşim / paylaşım etkinliğinin forumda olması gerektiği 7 defa (%18,4) tekrar edilmiştir. İletişimin bölge, il, ilçe şeklinde gruplandırılarak yapılabilmesi ve öğretmenler arası iletişimin faydalı/güzel/harika olabileceği 4'er defa (%10,5) ifade edilmiştir. Anlık iletişimin kurulabileceği bir sistemin olması gerektiği ise 3 defa (%7,9), paylaşıma açık, yapıcı eleştiri ile daha güzeli birlikte bulmaya yönelik bir iletişimin olması gerektiği 2 defa (%5,3) ifade edilmiştir. Bunlarında dışında akademisyenler ve öğretmen adayları arasında paylaşımın olması gerektiği, bilgilendirici sunumların olması gerektiği, WhatsApp gruplarında paylaşımın olabileceği, eleştiriyle duyguların ve fikirlerin paylaşabileceği bir bölümün olması gerektiği, gerçek kişilerle iletişimin olabileceği 1'er defa (%2,6) ifade edilmiştir. Öğretmenler arası iletişimde, etkileşimde veya paylaşımda kişiye sorulması gerektiğinin yanında böyle bir iletişimin mutlaka olması gerektiği de 1'er defa (%2,6) ifade edilmiştir. Öğretmenler arası etkileşimin arttırılmasına yönelik kitap paylaşımı, buluşma, tanışma ve okulunu tanıtmaya günlerinin düzenlenebileceği, siyasi tartışmaların olmadığı, şehir veya okullar arası paylaşımların olabileceği, sosyal medya benzeri bir paylaşımın olabileceği ve herkes tarafından görülebileceği 1'er defa (%2,6) ifade edilmiştir.

Hazırlanacak sitede öğretmenler arası iletişim / etkileşim / paylaşım konusunda Ö36 “*Harika olur. Bilimsel bilgiye açız diye düşünüyorum. Öğrenen öğretmen için ideal olan budur.*” diyerek öğretmenin kendini geliştirebilmesi ve sürdürülebilir öğrenme/gelişme için öğretmenler arası iletişimin olmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Ö3 ise “*İlimizdeki veya diğer illerdeki meslektaşlarımızla sosyal medya üzerinden iletişim kurmaktayız ancak sadece öğretmenlerin üyeliğinin olacağı bir sitede hem akademisyenler hem de diğer meslektaşlarla iletişim, etkileşim ve paylaşımda bulunmak faydalı olacaktır. Bu amaçla yapılacak paylaşımlar anlık iletişim kurulabilecek bir sistemle olabileceği gibi site içindeki mesajlaşma sistemiyle de olabilir.*” diyerek iletişim kurulabilecek sistemin olmasının faydalı olacağını ve paylaşımın/iletişimin anlık mesajlaşma veya site içi mesajlaşma sistemiyle olabileceğini vurgulamıştır. Ö2 ise “*Siyasi tartışmaya fırsat vermeden bilgi alışverişi olmalı*” diyerek ve Ö7 de “*Kişiyne paylaşım izni sorulmalı*” diyerek iletişim sisteminde önem verilmesi gereken noktalara dikkat çekmişlerdir. Ö10 “*Forum kısmı kullanılırsa iletişim hızlı ve kolay olacaktır.*” derken Ö13 “*Sosyal medya şeklinde olabilir. Mesajlaşma işlevsel olmalı, beğen butonu da güzel olur.*” ifadesiyle iletişimin farklı bölümlerde olabileceğini ifade etmişlerdir. Ö20 ise “*Üyelere çalıştığı il sınıflandırması ve genel diye bölümlenebilir bilgi paylaşımını kolaylaştırmak için*” diyerek öğretmenler arası il, genel sınıflandırmasının olabileceğini ifade ederken Ö34 “*Sohbet forumu mutlaka olmalı. Ancak burada da gerekli kurallar uygulanmalı il ilçe ayrımı değil de ülkedeki tüm öğretmenlerin paylaşımlarından yararlanılabilmeli.*” diyerek il, ilçe ayrımı yerine tüm öğretmenlerin etkileşime girmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ö35 ise “*Akademisyenler ve öğretmen adayları ile paylaşım yapılmalı, onların görüş ve düşüncelerine yer verilmelidir.*” diyerek akademisyen ve öğretmen adaylarının da etkileşim ortamına dahil olması gerektiğini vurgulamıştır.

Tablo 4.38. Hazırlanacak sitede olabilecek diğer özellikler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Akademik bölüm olmalı	1	3,1
Bilim köşesi	1	3,1
Bilimsel dergiler, makaleler	2	6,3
Boş bırakanlar (-)	7	21,9
Derse yönelik oyunlar	1	3,1
Fikrim yok	11	34,4

Güncel bilgiler (yönetmelik, mevzuat, bilgi vb.) bölümü	1	3,1
Günün sözü veya zekâ soruları bölümleri	1	3,1
Kişisel gelişim uygulamaları	1	3,1
Materyal resimlerinin paylaşılabildiği bir bölüm	1	3,1
Sunumlar	1	3,1
Video bölümü (kısıtlama olmadan)	1	3,1
Web 2.0 araçları uygulama örnekleri, kullanım kılavuzları ve tavsiyeler	1	3,1
Yarışmalar	1	3,1
Zümre buluşmalarıyla ilgili etkinlikler	1	3,1
Toplam	32	

Mesleki gelişime yönelik hazırlanacak sitede olabilecek diğer özelliklerle ilgili Tablo 4.38 incelendiğinde 37 öğretmenden 7'si (%21,9) cevap alanını boş bırakırken 11'i (%34,4) farklı fikrinin olmadığını ifade etmiştir. Geriye kalan 19 öğretmenden 13 farklı görüş alınmıştır. Bilimsel dergi ve makalelerin yer aldığı bölümün olabileceği 2 defa (%6,3) ifade edilirken diğer görüşler 1'er defa (%3,1) ifade edilmiştir. Akademik bölümün olması gerektiği, bilim köşesinin yer alması gerektiği, derse yönelik oyunlar bölümünün olması gerektiği, güncel bilgiler (yönetmelik, mevzuat, bilgi vb.) bölümünün olması gerektiği, günün sözü ve zekâ soruları bölümlerinin olması gerektiği önerilerden bazılarıdır. Bu önerilerin dışında kişisel gelişim uygulamalarının olması gerektiği, materyal resimlerinin paylaşıldığı bölümün olması gerektiği, sunumların olması gerektiği, web 2.0 araçları uygulama örnekleri, kullanma kılavuzları ve tavsiyelerin yer aldığı bölümün olması gerektiği, yarışmalar bölümü ve zümre buluşmalarıyla ilgili etkinliklerin yer aldığı bölümlerin olması gerektiği ifade edilmiştir.

Sitede olabilecek diğer bölümlerle ilgili Ö9 “*Paylaşımlar kolay ve erişime müsait olsun. Herkes aradığına ulaşsın. Öğretmen dışındakiler ulaşmasın. Şifre verilsin her öğretmen üye için*” diyerek paylaşımların sadece meslektaşlar arası olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö30 ise “*uluslararası bilimsel dergiler, diğer ülkelerde alanda yapılan çalışmalar*” bölümlerinin olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö18 ise “*Zümre buluşmaları ve aktiviteler ile ilgili organizasyonlar düzenleyip duyurular yapılabilir.*” diyerek öğretmenler arası etkileşime yönelik faaliyetlere vurgu yapmıştır. Ö14 ise “*Okuldaki internet kısıtlamasına takılmadan video izletilmeli*” diyerek video bölümünün daha ulaşılabilir olması gerektiğini vurgulamıştır.

4.4.5 Çevrimiçi Portalda Olması Önerilen Bölümlerle İlgili Bulgular

Bu bölümde araştırmacının önerileri yer almaktadır. Hazırlanacak örnek sitede araştırmacının önerdiği bölümlerle ilgili öğretmenlerin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.39. Forum ile ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cevap vermeyenler	2	5,3
Emin değilim	1	2,6
Forum olmalı	32	84,2
Gerek yok	1	2,6
Konu başlıkları fazla olmamalı	1	2,6
Kullanmıyorum	1	2,6
Toplam	38	100,0

Araştırmacının öğretmen mesleki gelişimine katkı sağlaması için önerdiği ilk bölüm forum bölümüdür. Forum bölümüyle ilgili olarak Tablo 4.39 incelendiğinde 37 öğretmenden toplam 38 görüş alınmış, 2 öğretmen (%5,3) forum bölümüyle ilgili alanı boş bırakmıştır. Forum olmasının gerekli olmadığını düşünen 1 görüş (%2,6) bulunurken, 1 öğretmen (%2,6) forum bölümlerini kullanmadığını belirtmiştir. Forum bölümünün olması gerektiğiyle ilgili 32 (%84,2) görüş belirtilmiştir. Forum bölümünün konu başlıklarının fazla olmamasını ifade eden 1 görüş (%2,6) bulunmaktadır. Forum bölümünün olması konusunda emin olmayan 1 görüş (%2,6) vardır.

Forum bölümüyle ilgili görüş bildiren öğretmenlerden Ö6 “*Forum olsun çünkü herkes dosya ve görüş paylaşabilir*” görüşü ile herkesin katılım sağlayabilmesi gerektiğine vurgulamaktadır. Ö13 ise “*Forum olmalı çünkü alanda etkileşim önemli. Meslektaşlarımla iletişimin önemli olduğunu düşünüyorum. Menüsü kolay olmalı ve sosyal medya şeklinde tasarlanabilir. EBA duvarı da güzel bir örnek.*” şeklinde görüşü ile forum bölümünün öğretmenler arası etkileşim ve iletişime katkısı açısından önemli olduğunu, kullanımının kolay olması gerektiğini vurgulamıştır. Ö35 ise “*Mutlaka olmalı. Üyeler birbirleriyle iletişim kurup, bilgi alışverişinde bulunabilir.*” şeklindeki görüşüyle iletişim ve bilgi alışverişi yönünden faydasına dikkat çekmiştir. Ö21 ise “*Kontrollü ve bilinçli kullanıldığı takdirde faydalı olabilir, bazen amacından sapabiliyor siyasi platformlara dönüşüyor. Olup olmaması konusunda emin değilim.*” diyerek forum bölümünde dikkat edilmesi gereken noktalara vurgu yapmıştır. Amacı dışında kullanımının olumsuz etkisi üzerinde durmuştur. Ö26 ise “*Ben forumun olması gerektiğini düşünmüyorum. Nedeni de fazla forum yerine var olan forumlarda iyileştirme*

ve düzenlemeler yapılarak çöplükten çok verimlilik sağlanmış olur.” diyerek yeni bir forumun olması yerine var olan forumların iyileştirilmesi ve düzenlemeler yapılarak gereksiz bilgilerden arındırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Tablo 4.40. Akademik bölüm ile ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Akademik çalışma yapmak isteyenlere yol gösterici olur.	2	5,4
Akademisyenler ve öğretmenler arası iş birliği olur.	2	5,4
Akademisyenlerle ve uzmanlarla etkileşim gelişimi olumlu etkiler.	6	16,2
Alandaki gelişmelerin ve yeni çalışmaların takibi için gerekli	3	8,1
Bilgi alışverişi için gerekli	3	8,1
Boş bırakanlar (-)	1	2,7
Danışılacak uzmanlara ihtiyacın olması nedeniyle gerekli	3	8,1
Doğru bilgiye ihtiyaç olduğu için gerekli	1	2,7
Faydalı olur	1	2,7
Fikir alışverişi için gerekli	3	8,1
Olmalı	7	18,9
Olmalı çünkü güncel araştırma ve makaleler öğretmenlerin ve adayların gelişimi için önemli.	3	8,1
Öğretmen yetiştirmede yaşanan aksaklıkların giderilmesinde etkili olabilir.	1	2,7
Öğretmenlerin ayrıştırılmaması gerekli	1	2,7
Toplam	37	

Tablo 4.40 incelendiğinde araştırmacı tarafından önerilen akademik bölümle ilgili 37 öğretmenden görüş alınmıştır. 1 öğretmen (%2,7) akademik bölümle ilgili alanı boş bırakmıştır. 1 öğretmen (%2,7) ise öğretmenlerin ayrıştırılmaması yönünde eleştirel bir görüş belirtmiştir. Geri kalan tüm görüşler olumlu yöndedir. Olumlu görüşler arasında “Olmalı” 7 defa (%18,9) ifade edilmiştir. Akademisyenlerle ve uzmanlarla etkileşimin olumlu olduğu 6 kez (%16,2) ifade edilmiştir. “Alandaki gelişmelerin ve yeni çalışmaların takibi için gerekli” görüşü ise 3 kez (%8,1) belirtilmiştir. “Bilgi alışverişi için gerekli” ve “Fikir alışverişi için gerekli” görüşleri 3’er kez (%8,1) belirtilmiştir. “... güncel araştırma ve makaleler öğretmenlerin ve adayların gelişimi için önemli” görüşü ise 3 kez (%8,1) ifade edilmiştir.

Akademik bölümle ilgili görüş belirtilen öğretmenlerden Ö2 “*Akademik uzmanların bilgi tecrübe ve farklı bakış açıları faydalı olacağı için*” böyle bir bölümün

olmasının olumlu olacağını belirtmiştir. Ö2 ise “*Olmalı tavsiyelerine ihtiyacımız olacaktır yenilenmek, öğrenmek hataları görmek gerek*” diyerek akademik bölümün öğretmenlerin hatalarını görebilmelerine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Ö13 ise “*Mutlaka olmalı. 1-alan uzmanları yapılan ve yapılması muhtemel çalışmalarını paylaşır. Herkes faydalanır. 2-işin mutfağında olan meslektaşlarımız ile üniversite arasında bağ kurulur çalışmalar daha gerçekçi olur. Çünkü her biri başka âlemde oluyor bazen. İki taraf da birbirini anlamıyor. 3-hem öğretmen hem de lisansüstü eğitim gören arkadaşlarımız (bizim gibi) daha iyi çalışabilir her iki alana da ulaşabilir diye düşünüyorum.*” şeklindeki görüşü ile akademisyenlerin paylaşımlarının öğretmenler için faydalı olacağını, akademisyen ve öğretmen iş birliğinin daha gerçekçi çalışmalar yapılabilmesine katkı sağlayacağını ve akademik kariyer yapan öğretmenlere katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Ö34 ise “*Tecrübelerinden yararlanabileceğimiz kişiler mutlaka olmalı.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö21 ise “*Akademisyenlerin bilgi ve görüşlerinden faydalanmak önemli. Bu bölümün olması güzel olur.*” şeklinde olumlu görüş ifade etmiştir.

Tablo 4.41. Canlı ders/seminerler bölümü ile ilgili düşünceler

Konular	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilgileri taze tutmak için olmalı	1	2,9
Boş bırakanlar / fikir belirtmeyenler	5	14,3
Ekonomik olduğundan olmalı	1	2,9
İnternet olmadığından katılma zorluğu	1	2,9
Karşılıklı etkileşim eğitime katkı sağlar	1	2,9
Kendini geliştirmek için olmalı	10	28,6
Olmalı / güzel ve faydalı /çekici olur.	9	25,7
Olmayabilir / kolaycılığa alıştırdığı için olmamalı	2	5,7
Öz eleştiri yapabilme ve eksiklerini görme imkânı sağlar	1	2,9
Zaman ve mekân açısından kolaylık nedeniyle olmalı	4	11,4
Toplam	35	100

Araştırmacının önerdiği diğer bölüm ise canlı ders/seminer bölümüdür. Tablo 4.41 incelendiğinde bu bölümle ilgili 37 öğretmen görüş alınmıştır. Alınan görüşler 10 ana konu temasında toplanmıştır. Cevap vermeyen 3 kişi (%9,4) ve fikir belirtmeyen ise 2 kişi (%6,3) bulunmaktadır. Geriye kalan 32 öğretmenden toplamda 9 konu başlığı 35 defa tekrar edilmiştir. Bu konuların yüzdeleri konuların tekrar edilme sayısının toplam frekansa oranına göre hesaplanmıştır. Canlı ders/seminerlerin bulunacağı bölümle ilgili

olumsuz görüş olarak “Olmamalı çünkü kolaycılığa alıştırır” şeklinde 1 görüş, “Olmayabilir” şeklinde 1 görüş ve “İnternet olmadığında nasıl faydalanacağız” şeklinde 1 görüş bulunmaktadır. Geriye kalan görüşler olumlu cevaplardan oluşmaktadır. Olumlu görüşlere bakıldığında “Kendini geliştirmek isteyenler için olmalı.” görüşü ise 10 (%28,6) kez, “Olmalı, faydalı ve güzel olur.” görüşü 9 (%25,7) kez, “Zamanlama ve mekânsal uzaklık zorluklarının giderilmesinde faydalı olur.” görüşü 4 (%11,4) kez tekrarlanmıştır. “Bilgileri taze tutmak için olmalı”, “Ekonomik olduğu için olmalı”, “Karşılıklı etkileşim eğitime katkı sağlar” ve “Öz eleştiri yapabilme ve eksiklikleri görme imkânı sağlar görüşleri” ise 1’er (%2,9) kez tekrar edilmiştir.

Canlı ders/seminer bölümüyle ilgili görüş belirten öğretmenlerden Ö3 “*Olmalı çünkü teknoloji çağındayız her yerde her ortamda kolayca kendimizi geliştirmek için canlı dersler gereklidir.*” şeklindeki görüşüyle teknolojinin zaman ve mekân açısından sağladığı faydalara vurgu yapmıştır. Ö14 ise “*Olmalı zamandan tasarruf sağlar herkes ulaşabilir. Alan Prof.(uzmanları) vereceği semineri kursu Hakkâri’deki öğretmen de alabilir.*” şeklindeki görüşüyle canlı ders/seminer bölümünün mekânsal uzaklık probleminin çözümüne katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Ö22 ise “*Karşılıklı etkileşim sağlanması her zaman eğitime katkı sağlayacaktır.*” şeklinde görüş ifade etmiştir. Ö25 ise “*Herkesin imkânları aynı ölçüde değil zor şartlarda görev yapan arkadaşlarımızın mesleki ve kişisel gelişimi için faydalı olur.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö7 ise “*Olmamalı kolaycılığa alıştırılmamalı*” şeklinde olumsuz görüş belirtmiştir.

Tablo 4.42. Video konferans/toplantılar bölümü ile ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Boş bırakan (-)	4	8,9
Daha akılda kalıcı	1	2,2
Etkileşimi sağlar	1	2,2
Faydalı olur	5	11,1
Fikrim yok	1	2,2
İşbirliğine katkı	1	2,2
Kendini geliştirmeye katkı	1	2,2
Kolay katılıma olanak sağlar	5	11,1
Olması gerekli	21	46,7
Öğrenmede kalıcılık sağlar	1	2,2
Verimli olmadığı için gerekli değil	3	6,7
Videolar ders için olumlu	1	2,2

Toplam	45	100,0

Araştırmacının önerdiği bölümlerden bir diğeri ise video konferans/toplantıların olduğu bölümdür. Tablo 4.42 incelendiğinde Video konferans/toplantıların olduğu bölümle ilgili 37 öğretmenden 32 görüş alınmıştır. 4 öğretmen (%12,5) bu bölümle ilgili herhangi bir cevap vermeyip boş bırakmıştır. “Fikrim yok” diyen ise 1 (%3,1) kişidir. Alınan görüşler 10 ana konu temasında toplanmıştır. Geriye kalan 32 öğretmenden toplamda 9 konu başlığı 45 defa tekrar edilmiştir. Bu konuların yüzdeleri konuların tekrar edilme sayısının toplam frekansa oranına göre hesaplanmıştır. Böyle bir bölümün olması konusunda istenen verime ulaşılmasının zor olduğunu ifade ederek olumsuz 3 görüş (%6,7) belirtilmiştir. Diğer görüşler ise olumlu yöndedir. “Olması gerekli” görüşü 21 (%46,7), “Faydalı olur” görüşü 5 (%11,1), “Kolay katılıma olanak sağlar.” görüşü 5 (%11,1) defa ifade edilmiştir. “Daha akılda kalıcı”, “Etkileşimi sağlar”, “İşbirliğine katkı”, “Kendini geliştirmeye katkı”, “Öğrenmede kalıcılık sağlar” ve “Videolar ders için olumlu” görüşleri ise 1’er (%2,2) defa ifade edilmiştir.

Video konferans/toplantı bölümüyle ilgili olumlu görüşler arasından Ö3 “*Video konferans veya toplantı bölümü sayesinde öğretmenler sahip oldukları bilgisayar veya telefon gibi teknolojik araçları kullanarak çevrimiçi bir şekilde toplantı yapabilirler. Aynı il içinde veya dışındaki öğretmenler çevrimiçi bir şekilde zümre vb. toplantıları yapabilirler.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö10 ise “*Her ilden ve her yerden katılım sağlayacağı, kolay ulaşılabilir olacağı için ve de ekonomik olduğu için olmalı.*” görüşü ile böyle bir bölümün olmasının mekân, zaman ve ekonomik açıdan kolaylık sağlayacağı konusunu vurgulamıştır. Ö21 ise “*Etkileşim için gerekli. Profesyonelce düzenlendiği sürece olmalı. Farklı bakış açılarına her daim ihtiyacımız var.*” şeklindeki görüşü ile öğretmenler arası etkileşimin farklı bakış açıları kazanılmasındaki katkısını vurgulamıştır. Ö26 ise “*Kesinlikle olmalı. Daha önceki başlıkta da ifade ettiğim gibi hem çalışıp hem de akademik alanda ilerlemek isteyenler kişiler var. Onlar için fırsat eşitliği sağlayacağından olumlu bakıyorum.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.43: Doküman atölyesi bölümüyle ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilgi alışverişini sağlar	2	4,7
Çeşitlilik olacağı için olmalı	1	2,3

Eğitimde fırsat eşitliğine katkısı olur.	1	2,3
Eksikliklerin giderilmesini sağlar	1	2,3
Hazırcılığa alıştırırmamalı	1	2,3
Herkes faydalanabilmeli.	2	4,7
İş yükünü hafifletmeli	1	2,3
Kısa bilgiler / Örnekler faydalı olabilir.	3	7,0
Olabilir çünkü ihtiyaç var.	5	11,6
Olmalı	17	39,5
Olmazsa pek başarılı olmaz.	1	2,3
Ortak uygulama şansı verir şekilde olmalı	1	2,3
Özgün olmalı	1	2,3
Yol gösterici olur.	1	2,3
Zamandan tasarruf sağlar	4	9,3
Zümreler arası iş birliği sağlar.	1	2,3
Toplam	43	100,0

Tablo 4.43 incelendiğinde Araştırmacı tarafından önerilen “Doküman Atölyesi” bölümüyle ilgili olarak 37 öğretmenden 43 görüş alınmıştır. Bu konuların yüzdeleri konuların tekrar edilme sayısının toplam frekansa oranına göre hesaplanmıştır. Belirtilen tüm görüşler bu bölümün olmasıyla ilgili olumlu görüşlerdir. Ancak “Özgün olmalı”, “Hazırcılığa alıştırırmamalı” ve “Ortak uygulama şansı verir şekilde olmalı” şeklindeki 3 görüş, doküman atölyesi bölümünün nasıl olması gerektiği yönünde öneri ve eleştiri niteliğinde görüşlerdir. Doküman atölyesi bölümüyle ilgili 17 görüş (%39,5) “Olmalı” şeklinde ifade edilmiştir. 5 görüş (%11,6) ise “Olabilir çünkü ihtiyaç var.” şeklinde ifade edilmiştir. 4 görüş (%9,3) ise “Zamandan tasarruf sağlar.” şeklinde ifade dilerek bu bölümün olmasının faydasına vurgu yapılmıştır. “Çeşitlilik olacağı için olmalı”, “Eğitimde fırsat eşitliğine katkısı olur”, “Eksikliklerin giderilmesini sağlar”, “İş yükünü hafifletmeli”, “Olmazsa pek başarılı olmaz”, “Ortak uygulama şansı verir şekilde olmalı”, “Yol gösterici olur” ve “Zümreler arası iş birliği sağlar” görüşleri 1’er (%2,3) kez ifade edilmiştir.

“Doküman Atölyesi” bölümüyle ilgili olumlu görüş bildiren öğretmenlerden Ö18 “Zümreler arasında her türlü bilgi ve doküman alışverişi eğitimde fırsat eşitliğini bir nebze de olsa sağlayacağı için gereklidir.” diyerek bölümün fırsat eşitliği konusunda katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Ö26 ise “Doküman atölyesi yeni başlayan kişiler için yol haritası çizer. İlerleyen zamanlarda hem bu kişiler hem de diğer üyelerin de yaptıkları çalışmaları paylaşma fırsatı bulmalarını sağlayacaktır.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö2

ise “*Ders içeriği zengin olmasını kolaylaştırıyor. Yalnız hazırcılığa alıştırmamalı*” şeklinde ifade ederek doküman atölyesi bölümünün olmasıyla ilgili olumlu görüş bildirirken bölümle ilgili eleştirel bir görüş bildirmiştir. Ö3 ise “*Böyle bir bölüm de olabilir çünkü yazılı soruları, etkinlik örnekleri gibi birçok dokümana ders sırasında ihtiyaç duymaktayız. Ancak bu bölümdeki dokümanlar özgün olmalıdır.*” diyerek doküman atölyesi bölümünün olmasıyla ilgili olumlu görüş belirtmiş ancak özgünlük konusunda dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Tablo 4.44. Fikir atölyesi bölümü ile ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cevap vermeyenler	3	9,1
Gerekli	19	57,6
Olabilir	8	24,2
Paylaşım bilgiyi arttırır	1	3,0
Özgün fikirleri ortaya çıkarır	1	3,0
Faydalı olur	1	3,0
Toplam	33	100,0

Tablo 4.44 incelendiğinde önerilen “Fikir Atölyesi” bölümüyle ilgili olarak 37 öğretmenden 33 görüş alınmıştır. Bu konuların yüzdeleri konuların tekrar edilme sayısının toplam frekansa oranına göre hesaplanmıştır. Öğretmenlerin 3 tanesi (%9,1) bu bölümü boş bırakmıştır. Bunun dışındaki 30 görüş (%90,9) bu bölümle ilgili olarak farklı bakış açılarıyla ifade edilmiş olumlu görüşlerdir. “Gerekli” şeklindeki görüş 19 (%57,6) defa, “Olabilir” görüşü 8 (24,2) defa, “Faydalı olur” görüşü 1 (%3) defa, paylaşımın bilgiyi arttıracığı ve özgün fikirlerin ortaya çıkacağı görüşleri 1’er (%3) defa ifade edilmiştir.

“Fikir Atölyesi” bölümüyle ilgili olumlu görüş belirten öğretmenler arasından Ö10 “*El elden üstündür sözü bunu açıklıyor. Öğretmenlerin fikirleri birleştirilerek bambaşka ve özgün fikirler üretilebilir.*” diyerek öğretmenler arasındaki iş birliğinin fikirlerin gelişmesinde ve özgün hale gelmesinde katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Yine Ö13 “*Yeni fikirler projeler çalışmalara yön verir ilham verir. İş birliği ile güzel şeyler çıkar ortaya*” diyerek iş birliğinin önemini vurgulamıştır. Ö23 ise “*Yaratıcı fikirlerden yenilikçi meslektaşlarımızdan esinlenebilir. Güzel bir alan.*” şeklinde ifade ettiği görüşü

ile öğretmenlerin yaratıcı fikirler ve yenilikler konusunda bilgi sahibi olmalarında böyle bir bölümün katkı sağlayacağını vurgulamıştır.

Tablo 4.45. Öğretmen anıları bölümüyle ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Boş bırakanlar (-)	3	7,5
Fark etmez.	1	2,5
Faydalı olur.	1	2,5
Gerekli değil	4	10,0
Güzel fikir	3	7,5
İsteğe bağlı olabilir.	1	2,5
Olmalı	9	22,5
Öğretmenlerin sınıfta yaşadıkları açısından önemli	1	2,5
Örnek olur.	3	7,5
Özeleştiri yapmak ve kendini sorgulamaya yardımcı olur.	1	2,5
Tecrübe kazanmak ve ders çıkarmak için iyi olur.	13	32,5
Toplam	40	100,0

Araştırmacının önerdiği bölümlerden bir diğeri ise “Öğretmen Anıları” bölümüdür. Tablo 4.45 incelendiğinde öğretmen anıları bölümüyle ilgili olarak 37 öğretmenden 34 tanesi toplamda 37 görüş (oranı %92,5) belirtmiştir. Bu konuların yüzdeleri konuların tekrar edilme sayısının toplam frekansa oranına göre hesaplanmıştır. 3 öğretmen (%7,5) ise cevap alanını boş bırakmıştır. Öğretmen Anıları bölümüyle ilgili “Fark etmez” şeklindeki görüş 1 kez (oran %2,5) tekrar edilmiştir. Bu bölümle ilgili olumsuz yorum olarak “Gerekli değil” şeklindeki görüş 4 (%10,0) kez tekrar edilmiştir. Geri kalan görüşler, bu bölümün olmasıyla ilgili olumlu yönde görüşlerdir. Bu bağlamda böyle bir bölüm “Olmalı” görüşü 9 kez (%22,5) ifade edilirken, “Tecrübe kazanmak ve ders çıkarmak açısından iyi olur.” şeklindeki görüş 13 kez (%32,5) ifade edilmiştir. “İsteğe bağlı olabilir.” şeklindeki görüş ise 1 kez (%2,5) belirtilmiştir.

“Öğretmen anıları” bölümünün olması yönünde görüş bildiren öğretmenler arasından Ö2, “*Mesleğe yeni başlayanlara örnek olur.*” şeklinde ifade etmiştir. Bu bağlamda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki anlamda tecrübe kazanabilmelerine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Ö10 ise “*Öğretmenlik mesleğinin aslında bir meslek olmadığı, hayat tarzı olduğu için olmalı.*” diyerek öğretmenlerin anılarının gerekliliğini vurgulamıştır. Ö11 ise “*Mesleki ve kişisel gelişim için*

tecrübelerden yararlanmak ve yaşanmışlıkları paylaşmak oldukça iyi bir deneyimdir, kesinlikle olmalı.” şeklinde görüşü ile öğretmenler arasındaki bu tarz bir paylaşımın hem mesleki hem de kişisel gelişim açısından öğretmenlerin tecrübe kazanmalarına katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Ö22 ise “Bu kendimizi sorgulamayı da sağlar aslında....” şeklindeki görüşüyle anıların öğretmenlerin kendilerini değerlendirebilmeleri açısından bir fırsat olabileceğini ortaya koymuştur.

Tablo 4.46. İlan bölümüyle ilgili düşünceler

Cevaplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Amacından uzaklaştırır.	1	2,6
Boş bırakanlar (-)	5	12,8
Dikkat dağıtır.	1	2,6
Eğitimin dışına çıkılmamalı	2	5,1
Farklı şehirlerde meslektaşlar birbirine yardımcı olur.	3	7,7
Gerek yok.	8	20,5
İl veya ilçe bazlı öğretmen grupları arasında site içi mesajlaşma ile olabilir	1	2,6
İşe yaramaz.	1	2,6
Kesinlikle olmamalı	2	5,1
Meslektaşlar arasında güvenilir alışveriş olur.	1	2,6
Olmamalı	7	17,9
Öğretmen bilgi paylaşım platformu olduğundan gerek yok	1	2,6
Profesyonel siteler zaten var.	3	7,7
Sitenin reklamı açısından iyi olabilir.	1	2,6
Tayini çıkanlar dayanışma sayesinde ev bulabilir.	1	2,6
Toplumdaki en güvenilir kesim öğretmenler olduğundan olabilir.	1	2,6
Toplam	39	100,0

Araştırmacı tarafından önerilen bir diğer bölüm ise ilan bölümüdür. Bu konuların yüzdeleri konuların tekrar edilme sayısının toplam frekansa oranına göre hesaplanmıştır. Tablo 4.46 incelendiğinde ilan bölümünün olması veya olmaması gerektiği ile ilgili olarak öğretmenlerden 5 tanesi (görüşlerin arasından %12,8’i) cevap alanını boş bırakmıştır. Geriye kalan 32 öğretmen, 34 fikir (oranı %88,2) belirtmiştir. İlan bölümünün gerekli olmadığının ifade edilme sayısı 8 (oranı %20,5), olmamalı görüşünün ifade edilme sayısı 7 (oranı %17,9) kesinlikle olmamalı görüşünün ifade edilme sayısı ise

2 (oranı %5,1) şeklindedir. İlan bölümünün olmaması gerektiği yönündeki görüşler 17 (oranı %43,6) defa ifade edilmiştir.

İlan bölümünün olmaması yönünde görüş belirten Ö22 *“Satılık araç vb. alanlar olduğu zaman amacından uzaklaşacağını düşünüyorum bu nedenle olmamalı”* şeklinde bir neden ifade etmiştir. Ö34 ise ilan bölümünün olmaması yönündeki düşüncesini *“Kesinlikle olmamalı. Eğitimin dışına çıkılmamalı. Ne yazık ki aramızda bu durumu kötüye kullanabilenler olacaktır.”* şeklinde ifade ederek gerekçelendirmiştir. Ö18 ise ilan bölümünün olmaması yönündeki düşüncesini *“Bir öğretmen bilgi platformu olacağı için böyle bir olmasına gerek yok.”* şeklinde ifade etmiştir. İlan bölümünün olmaması yönündeki düşünceye gerekçe olarak bu işi yapan profesyonel siteler olduğunu (f:3/%7,7) belirtenler de vardır.

İlan bölümünün olması yönünde görüşlerden bazıları şöyledir: Ö25 ilan bölümüyle ilgili olarak *“Olmalı, farklı şehirlerde görev yapan arkadaşlar birbirlerine yardımcı olabilir.”* şeklinde cevap vermiştir. Ö14 ise *“Olabilir tayini çıkanlar dayanışma ile ev bulabilir.”* diyerek ilan bölümünün olabileceğini belirtmiştir. Ö2 ise ilan bölümüyle ilgili olarak *“Meslek içinde güvenilir alışveriş yapma imkânı olur.”* şeklinde cevap vermiştir.

4.5 Beşinci Alt Problemle İlgili Bulgular

Bu bölümde, eylem sürecinin ve hızlı prototipleme modelinin tasarım ve değerlendirme aşamasını oluşturan, araştırmanın beşinci alt problemindeki geliştirilen örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının özellikleri hakkında öğretmenlerin/öğretmen adaylarının görüşleriyle ilgili soruya yönelik bulgular yer almaktadır. 35 öğretmenle yapılan görüşme sonrasında araştırmacı tarafından çevrimiçi mesleki gelişim portalının tasarımı gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Eylem süreci ve hızlı prototipleme modelinde yer alan tasarım süreci; geliştirilen portalın ilk prototipinin geliştirilmesi sonrası araştırmacının öğrencileriyle yaptığı uygulama sonrasında ikinci prototipini geliştirme sürecinin ardından pilot çalışma ve yeniden düzenleme aşamasını, pilot çalışma sonrası yapılan düzenlemelerin ardından mesleki gelişim platformunun değerlendirilmesi sürecini kapsamaktadır. Eylem süreci ve hızlı prototipleme modelinde yer alan değerlendirme sürecinde ise geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim platformunu değerlendirme etkinliği bulunmaktadır.

4.5.1 Pilot Çalışma ve Yeniden Düzenleme Aşaması Bulguları

Bu bölümde, elde edilen bilgiler doğrultusunda sitenin yeniden düzenlenmesiyle birlikte sitede yapılan sitede pilot çalışma olarak yapılan “İkna Sanatı” isimli çevrimiçi etkinliğin değerlendirilmesiyle ilgili sonuçlar yer almaktadır. Bu değerlendirme yapılan etkinliğin değerlendirilmesiyle ilgili soruların yanında örnek tasarım olan sobilab.com adlı sitenin değerlendirilmesine yönelik soruya da yer verilmiştir. Düzenlenen çevrimiçi etkinliğin sonunda Google Formlar üzerinde hazırlanan çevrimiçi kurs/etkinlik değerlendirme görüşme formunu 4 öğretmen cevaplamıştır. Cevaplayan öğretmenler, Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 olarak kodlanmıştır.

Öğretmenlerin katıldıkları “İkna Sanatı” çevrimiçi etkinlikle ilgili olumlu gördükleri düşünceler şöyledir: Ö1, *“etkileşim imkânının daha fazla olması, katılımcılarda mekân zorunluluğu olmaması sebebiyle kendilerini daha rahat hissetmeleri”* yönünde görüş belirtmiştir. Ö2, *“Satış elemanlarının gelişigüzel iletişim kurmak yerine tüketiciye karşı planlı bir yaklaşıma sahip olmaları alıcı-satıcı arasında adil olmayan bir etkileşime sebep olmaktadır. Bu dengesizliği aşabilmek için tüketicilerin bilinçlenmesi gerekir.”* yönünde görüş belirterek çevrimiçi etkinliğin konusuyla ilgili yorumda bulunmuştur. Ö3, *“Yapılan çevrimiçi etkinlik bilgilendirici ve bilgilendirirken de eğlenceliydi. Süre, dikkatin dağılmayacağı şekilde tasarlanmıştı. Uzaktan eğitim etkinliklerinin dikkati uzun süre toplayabilmesi oldukça zordur. Fakat katıldığım eğitim kursunda keyifli ve bir o kadar verimli geçmesi beni mutlu etti. Konu da oldukça ilgi çekiciydi. Sunum içeriği de merak uyandırıcıydı.”* biçiminde görüş belirtmiştir. Ö4 ise *“Hocamızın aktif sunumu ve karşılıklı görüş alışverişleriyle bizler için değerli bir etkinlikti.”* diyerek görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin katıldıkları “İkna Sanatı” çevrimiçi etkinlikle ilgili olumsuz gördükleri düşünceler şöyledir: Ö1, *“ortama aidiyet hissi zayıflığı”*ndan bahsederken, Ö2, *“Özel olarak bu etkinlikle ilgili olmamakla birlikte ders, kurs ve etkinliklerin bilgiye ulaşma ve deneyimleri aktarma konularında günümüz için çok yavaş ve verimsiz olduğunu düşünmekteyim.”* biçiminde görüş belirtmiştir. Ö3 ise *“Genel olarak olumsuz gördüğüm hiçbir şey yoktu.”* diyerek olumsuz yönünden bahsetmemiştir. Ö4 ise *“Etkinlikte herhangi bir olumsuzluk yoktu. Katılımın az olması her ne kadar olumsuz sayılabilecek olsa da karşılıklı etkileşim açısından olumlu hale dönüştü.”* diyerek görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin katıldıkları “İkna Sanatı” çevrimiçi etkinliğin mesleki eğitim/gelişim açısından ilgi alanlarına/beklentilerine uygunluğu açısından belirttiği düşünceler şöyledir: Ö1, “içerisinde soru cevap kısımlarını da barındırması yönünden beklentilerimi karşıladı.”, Ö2 ise “Zeka ve özel yetenek üzerine çalışmaktayım. Etkili iletişim becerileriyle ilgilendiğim bireylerde sıkça karşılaşmaktayım ve bu becerilerin diğer karakter özellikleri ile ilişkileri ilgi çekmektedir. Bu bakımdan ikna becerisi üzerine bir etkinliğe katılmanın benim için faydalı olduğunu söyleyebilirim.”, Ö3 ise “İlgi alanıma uygundu. Medya okuryazarlığı çalışıyorum anlatılan kurs medya ve ikna teknikleri üzerindeydi. Konu direk çalışma alanımla ilgili olduğu için beklentilerimi fazlaysa[fazlasıyla] karşıladı. Bu tarz içeriklerin ve çevrimiçi kurs etkinliklerinin devam etmesini de isterim ayrıca.”, Ö4 ise “Evet beklentilerimi karşılayacak şekildeydi. İçerik, etkinlik başlığında oluşan beklentiye karşıladı.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin katıldıkları “İkna Sanatı” çevrimiçi etkinliğin mesleki eğitim/gelişim açısından gelişmelerine katkısı konusundaki değerlendirmeler şöyledir: Ö1, “kişisel gelişim açısından hayata ve mesleğe dair olumlu etkileri olmuştur. Bu gündelik yaşamda karşımıza çıktıkça daha fazla hissedeceğiz”, Ö2, “İkna becerilerini anlamak kişinin kendi becerilerini geliştirmesi kadar çevreden olumsuz etkilenmemesi için de önemlidir. Herkese faydası olacağını düşündüğüm bu etkinliğin bana özel bir katkısı bulunmamaktadır.”, Ö3, “Katıldığım kurs sayesinde çalıştığım medya okuryazarlığı ile ilgili yeni bir bakış açısı fark etme imkânım oldu. Özellikle ikna ve propaganda konularına ilgim ve merakım daha da artı. Etkinlikten sonra bireysel okuma ihtiyacı da hissettim. Etkinlik bu bağlamda olumlu bir gelişme sürecine vesile oldu.” ve Ö4, “... hocamızın akıcı ve öğretici sunumu, tecrübe ve değerli görüşleri ile yapılan bu etkinliğin biz öğretmenlerin gelişimi açısından katkısının büyük olacağını düşünüyorum.” biçiminde değerlendirmelerde bulunmuştur.

Öğretmenlerin katıldıkları “İkna Sanatı” çevrimiçi etkinlik dışında başka hangi konularda çevrimiçi etkinliklerin olması gerektiği konusundaki düşünceleri şu şekildedir: Ö1, “eğitimde çözüm önerileri, eğitimde çözümü olan konuların paylaşımı” gibi konularda, Ö2 ise “İkna becerisinin karşıtı olarak reddedebilme becerisini önerebilirim. Benzer konulardan gidecek olursak dinleme üzerine de bir etkinlik yapılabilir.”, Ö3 ise “Medya okuryazarlığı, Dijitalleşme, Dijital dönüşüm, Kuşak çalışmaları, Gelecekçi düşünme becerisi” konularında etkinliklerin olması gerektiği, Ö4 ise “Çocukların dijital

hayatlarını ders ortamlarında nasıl kullanabileceğimize dair sunumlar olabilir. Sınıf yönetimi olabilir. Değerler eğitimi hakkında bir etkinlik olabilir.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin çevrimiçi etkinlik konu başlıklarından gereksiz buldukları konu başlıklarının neler olduğu konusundaki değerlendirmeleri şu şekildedir: Ö1, “*alanımız dışında kalan ya da uzak kalan konular (protokol kuralları gibi)*” konularında eğitimlere gerek olmadığı, Ö2 ise “*Neredeyse hepsini temelden gereksiz buluyorum. Öncelikle bu etkinliğe özel bir eleştirim bulunmamaktadır. Ders, kurs mantığı teknolojik gelişime meydan okumaktır. Eğitim camiası içerisinde geçirdiğim bunca zamandan edindiğim gözlemlere göre formal eğitimin artık toplum üzerinde bir yük olduğunu düşünmekteyim. Bu verilen eğitimin içeriğinin niteliksizliğiyle, eğitim yöneticilerinin basiretsizliğiyle veya eğitimcilerin donanımsızlıklarıyla ilgili değil bizzat mantığın çağ dışı olmasından kaynaklanmaktadır.*”, Ö3 ise “*Yapılmasını gereksiz bulduğum bir etkinlik yok. Çevrimiçi eğitim sürecini yeni yeni güçlü bir şekilde deneyimlediğimiz için yapılan her türlü etkinliğin kıymetli olduğunu düşünüyorum.*” ve Ö4 ise “*Gerçekten emek verilen hiçbir çalışmayı gereksiz bulmuyorum. Yapılan etkinliklerin verimli olup olmadığı tabi ki tartışılabilir fakat hiçbir emeğin gereksiz olduğunu düşünmüyorum.*” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin daha etkili çevrimiçi kursların/eğitimlerin/etkinliklerin yapılması konusundaki önerileri şu şekildedir: Ö1, “*katılımcıların o konuya hazırlıklı gelmeleri sağlanmalıdır. Örneğin bu o konuyu içeren bir kitap ya da broşür olabilir. Kitap söyleşilerinde olduğu gibi. Katılımcılar o kitabı okuyup gelir ve konuya dair söyleşi gerçekleşir.*”, Ö2 ise “*Çevrimdışı olsun en basitinden Youtube'a yüklensin meraklısı açar dinler. Bu sayede içerik her an erişilebilir olur. İsteyen 1.5 hızda da dinleyebilir, ilgilendiği kısma atlayabilir, beğenirse yakınlarına tavsiye de edebilir.*”, Ö3 ise “*En önemlisi iyi bir çevrimiçi eğitim platformunun olması gerekiyor. Katıldığım çevrimiçi etkinliğin gerçekleşti[ği] platform buna gayet hizmet ediyordu. Bir diğer önemli nokta sunum içerikleri ve sunum tarzının ilgi çekici olmasını dile getirebilirim.*” ve Ö4 ise “*Değerli akademisyen hocalarımızın katılımlarıyla daha etkileyici ve katkı sağlayıcı olacağını düşünüyorum.*” şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Öğretmenlerin, çevrimiçi kursların/etkinliklerin zamanı ve mekânı konusundaki düşünceleri şu şekildedir: Ö1, “*mesai saatleri dışı programa uymayı zorlaştırmakta.*

Planlamanın önceden ve mümkünse okullarda yapılması gerekli” olduğunu, Ö2 ise “Evde tabii ki”, Ö3 ise “Bu noktada zaman ve mekân konusunda büyük bir esneklik ve fırsatın olmasını olumlu bulduğum yönleri. İsteğiniz zaman istediğiniz mekanda eğitime ve herhangi bir etkinliğe katılmak bir[ey]sel gelişim için büyük bir fırsattır. Dijitalleşme ile birlikte özellikle eğitim sürecine bu bağlamda büyük katkı sunacaktır. Çevrimiçi kurs etkinliklerinin zaman ve mekân sınırının olmaması en büyük öğretici avantajı olduğunu ifade edebilirim” ve Ö4 ise “Katılım yoğunluğunun akşam saatlerinde ve evde daha fazla olacağını düşünüyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Çevrimiçi etkinliklerle ilgili varsa ek düşünceler konusunda Ö1 “*emekleriniz için teşekkürler*” ifadesini kullanırken, Ö2 bu konuda görüş belirtmemiştir. Ö3 ise “*Ekleyeceğim başka bir şey yok*” diye ifade ederken Ö4 ise “*Günümüz dünyasında ve günümüz pandemi koşullarında çevrimiçi çalışmaların çok kıymetli olduğunu düşünüyorum. Her an her yerden katılabiliyor oluşumuz çevrimiçi çalışmaların en büyük avantajı olarak kabul edilebilir.*” biçiminde görüş belirtmiştir.

Çevrimiçi mesleki gelişim için geliştirilen örnek sitedeki (sobilab.com/sosyalab.com) diğer uygulamalar ve özellikler (tasarım, içerik, işlevler) açısından öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir: Ö1, “*siteye giriş ve sekmelere ulaşmada istenen üyelik kaydı çok detaylı. Nedense benim siteye kaydolup etkinliğe katılımım daha uğraştırıcı oldu.*” biçiminde düşüncesini belirtirken Ö2 ise herhangi bir cevap vermemiştir. Ö3 ise “*Siteye çok sade ve kullanışlı buldum. Site tasarımı oldukça efektif bir yapıya sahip. Site içi oda ve kurslara yönlendirici butonlarda olunca işler. Sadece kaydolurken lisans öğrencisi veya yl[yüksek lisans], Dr[doktora] öğrenci seçenekleri de eklenebilir. Eğer sadece çalışan bireylere yönelik bir site değilse.*” ve Ö4 ise “*Site güzel tasarlanmış. Uygulamalar açısından geliştirilebileceğini düşünüyorum.*” biçiminde değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Özellikle sitenin tasarımı aşamasında yapılan bu etkinlik sonrasında öğretmenlerin sitenin çevrimiçi etkinlikler uygulaması ve sitenin diğer özellikleri açısından yaptığı değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişime yönelik olumlu algılarının olduğu yorumu yapılabilir.

4.5.2 Ön Değerlendirme Aşaması Bulguları

Araştırmacı pilot çalışması sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmelerden ve tez izleme komitesi üyeleriyle yapılan görüşmelerden elde ettiği bilgiler doğrultusunda; eylem araştırma sürecine uygun olarak çevrimiçi mesleki gelişim portalında gerekli düzenleme ve değişiklikleri yapmıştır. Araştırmacı, eylem sürecine başlamadan önce

çevrimiçi mesleki gelişim portalında ön değerlendirilmesinin uygun olduğunu düşünerek sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik Google Formlar üzerinde çevrimiçi mesleki gelişim portalın ön değerlendirme görüşme formunu hazırlamıştır. Açık uçlu sorulardan oluşan sorulardan oluşan yapılandırılmamış görüşme formunu görüşmeye katılmaya gönüllü olan 6 öğretmen cevaplamıştır. Cevaplayan öğretmenler, “ön değerlendirme katılımcı” ifadesinin baş harfleri kullanılarak ÖDK1, ÖDK2, ÖDK3, ÖDK4 ve ÖDK5 biçiminde kodlanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Siteye üye olma süreciyle ilgili, üye olma sürecinde yaşanan zorluk ve kolaylıklarla ilgili araştırmaya katılan ÖDK1 “*onay istemesi*” zorluğuyla karşılaştığını dile getirmiştir. ÖDK2 ise “*Siteye üye olmak kolay ve zahmetsiz bir süreç. 30 sn içerisinde üyeliğiniz tamamlanabiliyor. Siteye giriş ve üye olma ikonları dikkat çekici ve yönlendirici özellikte olmuş. Açık olan bir mail adresi ile de kayıt olma özelliği de aktif olsa daha da hızlı kayıt olunabilir. Güvenlik açısından diğer bilgiler bir dosya indirme ve paylaşımda istenilebilir diye düşünüyorum. Sonuç olarak siteye üye olma giriş yapma kolay ve hızlı, emeğine sağlık hocam.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Siteye üye olmanın kolay olduğunu, kullanıcıların siteye giriş ve üye olma özelliklerine yönlendiren belirgin özelliklerin olduğunu dile getirmiştir. Ancak siteye üye olmada farklı e-posta hesaplarıyla kayıt özelliğinin olmasının üyelik sürecini daha hızlandıracağı yönünde öneride bulunmuştur. Buna ek olarak, güvenlik açısından ise dosya indirme veya paylaşım yaparken kullanıcılardan bazı bilgilerinin istenebileceğini ifade etmiştir. ÖDK3 ise “*İlk etapta üyelikle ilgili e posta aldığımda onaylandıktan sonra kullanabileceğime dair bir ifade vardı. Onaylandıktan sonra tekrar bir e posta dönütü olmadı. Dolayısıyla onaylandığını anlamadım. Şifrele ilgili sorun yaşadığımın farkında değildim. Sonrasında denemişsem de giremedim. Yöneticiyle olan iletişimimiz sayesinde durumu fark ettim. Fakat bir yabancı durumu fark etmeyebilirdi.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Siteye üye olma sürecinde üyelik onayı mesajının kendisine ulaşmaması ve şifreyle ilgili problemi konusunda bilgi sahibi olamadığı problemini yöneticiyle iletişime geçerek çözebildiğini dile getirmiştir. Başka kullanıcıların böyle bir problem yaşamaması durumunda sitenin kullanımının azabileceğine işaret etmiştir. ÖDK4 ise “*Üye olmak kolay ayrıca üyelik tamamlandıktan sonra şifre ezberde tutma zorunluluğu olmaması, tek kullanımlık giriş şifresi oldukça pratik*” sitenin üyelik ve giriş özelliklerinin siteye pratik ve kolaylık kazandırdığını ifade etmiştir. ÖDK5 “*Kısa sürede üye olunabilmektedir.*

Siteye bilgiler girildikten sonra otomatik mail gelerek onay verilse daha kolay olacaktır.” diyerek siteye üyelik sürecinin kolay olduğunu ancak otomatik onay sisteminin daha da kolaylaştıracağını ifade etmiştir. ÖDK6 ise *“Siteye üye olma oldukça kolay oldu. Herkesin kolaylıkla zorlanmadan üye olabileceğini düşünüyorum.”* ifadesiyle siteye üye olmanın kolay olduğunu ifade etmiştir. Tüm görüşler incelendiğinde katılan öğretmenlerin çoğu üye olma sisteminin kolayca üye olabilmeye imkân sağladığı yönünde görüş belirtirken iki öğretmen, onay isteme süreciyle sorun yaşadığını dile getirmiştir.

Sitedeki yönlendirmeler (menüler) ile ilgili olarak ÖDK1 *“Güzel henüz çok yeni içerikten öyle anladım”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. ÖDK2 *“Sitedeki menüler sade ve anlaşılır bir şekilde oluşturulmuş. Ne fazla ne eksik kararında bir site olmuş. Bazı siteler var birçok şeyi aynı anda yapmaya çalışıyorlar ve karmakarışık bir hal alıyor site. Reklam odaklı olmaması da sitenin değerini artıran bir değer olmuş. Sadece bazı menülerde İngilizce kelimeler kalmış onlarda Türkçeleştirilirse güzel olur.”* diyerek sitedeki menülerin sade ve anlaşılır olduğu yönünde olumlu görüş belirtmiştir. Menüler dışında sitedeki özelliklerin yerinde olduğu, reklam olmamasının siteye artı değer kazandırdığı yönünde görüş belirtmiştir. Menüler konusunda eleştirilen ise sadece menülerde İngilizce kelimelerin kalmış olmasıdır. ÖDK3 *“Sosyal bilgiler laboratuvarı başlığı hayli iddialı. – Bu arada sosyal bilimler laboratuara girmiş. Pozitivizmin iliklerine kadar işlendiği bir yaklaşım göze çarpıyor.- Hal böyle olunca sosyal bilgiler öğretmenliği özelinde menüleri gözler arıyor.”* diyerek sitenin alan adını oluşturan *“sosyal bilgiler laboratuvarı”* ifadesindeki laboratuvar kelimesinin kullanımı konusunda eleştirel yaklaşmıştır. Laboratuvar kavramının kullanılmasının sosyal bilgiler ile bağdaşmadığını belirtmiştir. Ancak sitenin menüleriyle ilgili herhangi bir yorum yapmamıştır. ÖDK4 *“menüler bölümü kullanımı kolay birkaç başlık altında toplanmış”* olduğunu dile getirmiştir. ÖDK5 ise *“Sitede sağ üst köşede yer alan menü çubuğundan istenilen alana geçiş yapılması artısıdır. Sadece siteye giriş yapıldıktan sonra bazı sayfalarda kayıt olun ekranın çıkması rahatsız edici olmaktadır.”* diyerek kullanıcıların menüleri kullanarak rahatlıkla istedikleri yere ulaşabilmelerinin mümkün olduğu yönünde olumlu görüş belirtmiştir. Ancak menüler dışında bazı sayfalarda kayıt olma bölümünün çıkmasının kendisini rahatsız ettiğini dile getirmiştir. Bu rahatsızlığın kullanıcıların siteye olan bakışını olumsuz etkileyebileceği düşünülebilir. ÖDK6 ise *“Sitedeki yönlendirmeler açık*

ve kullanışlı olmuş. Belki farklı renklendirmeler koyulabilir. Menüler arası geçişlerde efektler koyulabilir.” diyerek menülerle ilgili olumlu görüş belirtmiştir. Ancak menü kullanımının daha da kolaylaşması yönünde farklı renklendirmeler yapılması ve menüler arası geçiş efektlerinin kullanılması yönünde öneriler dile getirmiştir.

Sitenin kullanım kolaylığı, sayfa düzeni vb. özellikler açısından tasarımı konusunda ÖDK1 “*Renkler iç karartıcı olmuş*” diye olumsuz görüş belirtmiştir. ÖDK2 “*Tasarım açısından güzel olmuş site. Ne istediğinizi biliyorsanız anasayfa üzerinden rahatlıkla ulaşabiliyorsunuz. Site logosu da site ismiyle harika olmuş emeğine sağlık hocam.*” diyerek tasarım açısından güzel olduğu ve ana sayfanın rahat kullanım sağladığı yönünde olumlu görüş belirtmiştir. ÖDK3 ise “*Tasarım açısından gayet şık ve göz alıcı bir site. Kullanım kolaylığıyla ilgili öyle söyleyemeyeceğim zira çok kolay kullanamadım.*” diyerek sitenin tasarımıyla ilgili olumlu görüş belirtirken kullanım kolaylığı konusunda olumsuz görüş belirtmiştir. ÖDK5 “*Site tercih edilen renk ve fotoğraflar ile ilgi çekicidir. İlk girişte uluslararası dergi sitelerinin izlenimini oluşturmaktadır.*” diyerek sitenin tasarım açısından olumlu özelliklerini belirtmiştir. ÖDK6 ise “*Tasarım olarak çok karmaşık olmadan sade olması güzel olmuş.*” diyerek tasarımıyla ilgili olumlu görüş belirtmiştir. Görüşlerin genelinin olumlu olduğu görülmektedir. Ancak dile getirilen olumsuz yönler de bulunmaktadır.

Sitenin özellikleri/işlevleri konusunda ÖDK1 “Güzel çok karışık değil” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. ÖDK2 ise “İşlevsellik açısından istediğinizi alabilecek bir formatta oluşturulmuş site. Gerek forum , gerek kurslar, gerekse blog yazıları siteyi hayli işlevsel kılmaktadır. Fikir atölyesi de ortaya atılan fikirlerin hep birlikte değerlendirilebileceği bir uygulama olmuş.” diyerek site yer alan uygulamaların siteyi işlevsel hale getirdiği yönünde olumlu görüş belirtmiştir. ÖDK3 ise “Sınıf dokümanlarından ziyade sosyal bilimlerin farklı alanlarına uzanan başlıkları gözlerim aradı.” diyerek sınıf içi dokümanların dışında sosyal bilimlerin diğer dallarıyla ilgili dokümanlara yer verilebileceğini ifade etmiştir. ÖDK4 ise “işlevsellik iyi düşünülmüş bölümler var fakat içerik şu an için çok zayıf hatta hiç yok” diyerek özellikleriyle ilgili olumlu görüş belirtirken içerik eksikliği eleştirisinde bulunmuştur. ÖDK5 ise “Sitede ilgi çekici video kursların olması, eğitim içerikli yazıların olması olumlu özelliğidir. İlerleyen zamanlarda derse yönelik içeriklerin artması ile daha kullanışlı bir hale gelecektir.” diyerek videolu kursların ve eğitimle ilgili içeriklerin olması konusunda olumlu görüş

belirtirken içeriğin artmasının kullanımı arttıracak şekilde öneri de bulunmuştur. ÖDK6 ise “Oldukça işlevsel olmuş. Diğer sitelerdekine benzer özellikler mevcut.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. Sitenin işlevleri / uygulamaları konusundaki tüm görüşler olumlu yöndedir. Ancak sitenin daha da geliştirilebilmesi için öneriler de dile getirilmiştir.

Sitenin içerik açısından durumuyla ilgili ÖDK1 çok az içerik olduğunu dile getirirken, ÖDK2 “İçerik açısından biraz eksik olduğunu düşünüyorum. Zamanla kullanıcı ve eğitmen sayısı arttığında site istenilen işlevsellik düzeyine ulaşabilir. Böylelikle paylaşılan doküman sayısı artacağına, yüklenen dokümanların artacağına inanıyorum.” diyerek yine içerik açısından eksikliği vurgulamış ancak kullanıcı sayısındaki artışa bağlı olarak içeriğinde gelişeceğini, bir başka ifade ile içerik üretmek için kullanıcıların artmasının gerektiğini dile getirmiştir. ÖDK4 ise “içerik arttırılmalı” diyerek diğer katılımcılarla aynı yönde görüş belirtmiştir. ÖDK5 ise “Eğitim konulu video ve yazıların içeriği konusunda yeterli durumdadır.” diyerek ilk zamanlarda sitedeki içeriğin yeterli olduğunu dile getirmiştir.

Çevrimdışı kurslar bölümünün kullanımıyla ilgili ÖDK1 “*Ücretsiz kursların kıymeti olmuyor hocam. Herhangi bir fikrim yok*” diyerek kursların ücretsiz verilmesinin kıymetsiz algılanabileceğini ifade etmiştir. ÖDK2 ise “*Millî Eğitim Bakanlığı’nın OBA veya EBA sistemindeki gibi olmuş. Ayrıca ücretli yayın yapan UDEMY sistemindeki gibi. Zaman aralıklı neyi ne zaman ne kadar sürede izleyeceğiniz belli. Ellerine sağlık hocam.*” diyerek kurs sisteminin kullanıcıların öğrenme düzeylerine ve zamanlarına uygunluğuna izin vermesinin olumlu olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca diğer ücretli hizmet veren veya bakanlık tarafından kurulan sistemlere benzediğini dile getirmiştir. ÖDK3 ise henüz kullanmadığını dile getirmiştir. ÖDK4 ise “*... kurslar bölümü aktif hale getirilebilirse iyi olabilir fakat eğitimleri kim ne zaman verecek sertifikalandırılabilir mi ? bunlar hep soru işareti*” diyerek çevrimdışı kurslar bölümünün olmasının olumlu olduğunu dile getirirken kurslarla ilgili eksik yönlerin olduğuna dikkat çekmiştir. ÖDK5 ise “*Kurs başlangıcında kurs içeriğinin görülmesi ve içerik sürelerinin yer alması artıdır. Kurs için videoların süresinin uzun olmaması ve kısa zamanda gerekli bilgiyi veren içeriklerle kullanım artacaktır.*” şeklindeki cevabında kurslarda içerikle ilgili bilgilerin olması, video sürelerinin kısa olması ve kısa zamanda bilgi veren içeriklerin oluşu sistemin artıları olarak dile getirilmiştir. ÖDK6 ise “*Kursa kayıt olma oldukça kolay. Herhangi bir*

donma yaşanmadan akıcı ilerlemesi güzel olmuş.” diyerek kurs sisteminin kolay olduğunu, gayet akıcı biçimde çalıştığından bahsetmiştir.

Çevrimiçi etkinlikler bölümünün kullanımıyla ilgili olarak ÖDK1 *“İnsanları eş zamanlı bir toplantıda bir araya getirmek zor olabilir ama fikir alışverişi için çok uygun”* açıklamasıyla çevrimiçi etkinlik sisteminin insanların fikir alışverişi yapabilmesine imkân sağladığına vurgu yapmıştır. Ancak eş zamanlı olarak toplantı düzenlemenin zorluğuna da dikkat çekmiştir. ÖDK2 ise *“Etkinlikler bölümü site kullanıcıları arttığında aktif olarak kullanılabilir bir bölüm olduğunu düşünüyorum. Tasarlanan etkinliklerin kullanıcıların cep telefonlarına da hatırlatma olarak gönderilebilir düşüncesindeyim.”* açıklamasıyla çevrimiçi etkinliklerin artmasının kullanıcı sayısının artmasına bağlı olduğunu vurgulamıştır. Etkinliklerle ilgili cep telefonlarına hatırlatma amaçlı olarak mesaj gönderilmesi yönündeki önerisi sitedeki etkinliklere katılımın artmasında katkı sağlayabilir. ÖDK3 ise *“Etkinliklerle ilgili herhangi bir materyal yüklenmemiş. Ancak kolaylıkla ulaşılabilir şekilde tasarlanmış.”* olduğunu dile getirmiştir. Etkinliklere katılım sisteminin kolay olduğu yönündeki olumlu yorumunun yanında etkinliklerle ilgili herhangi bir materyal olmadığı şeklinde bir eksiklikten bahsetmiştir. ÖDK5 ise çevrimiçi etkinlikler sisteminin *“kullanışlı”* olduğunu ifade etmiştir. ÖDK6 ise *“Etkinlikler için site üzerinden yaklaşan etkinlikler uyarı şeklinde görülmesi takibi kolaylaştırabilir. İmkân dahilinde cep telefonuna mesaj iletisi gönderilebilir.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda etkinlikler yaklaştığında katılımcılara hatırlatma mesajı gönderilmesinin etkin bir şekilde sitenin kullanılmasına katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Doküman atölyesi bölümünün kullanımı konusunda ÖDK1 *“Fazla bir doküman bulamadım ama başlıklar yeterli”* diyerek görüş belirtmiştir. Bu bağlamda, doküman bulma, indirme açısından değerlendirme yapan katılımcının doküman ekleme özelliğini kullanmadığını düşünebiliriz. Doküman atölyesindeki başlıkların yeterli olduğu yönündeki görüşü, öğretmenlerin ihtiyaç duyabilecekleri içerikler konusunda kategorilerin olduğu düşünülebilir. ÖDK2 ise *“Doküman bölümü sade ve güzel olmuş. İndirme ve dosya yükleme hızlı. Zorluk yaşamadım. Sadece kullanıcı sayısından dolayı doküman eksikliği mevcut.”* diye görüş belirtmiştir. Doküman atölyesini deneyimleyen bu katılımcı, uygulama ile ilgili olumlu görüş belirtmiştir. Ancak kullanıcı sayısının eksikliğin doküman sayısının az olmasına neden olduğu yönünde eksik bir yönden bahsetmiştir. ÖDK4 ise *“Doküman atölyesi sınıflar gruplandırılmış doküman ekleme*

sayfası ayrıca mevcut doküman eklemek kolay bunlar artıları, he birde evrak çantası sanırım daha önce kullandığımız dokümanların kaydedildiği bölüm o da artı özellik. Dokümanlarımızı sitede kendi sayfamızda saklayabiliriz ayrı dosyalar tutmaya gerek kalmaz. Yok o bölüm öyle bir yer değilse de buna benzer bir bölüm oluşturulursa çok daha iyi ve kullanışlı olacaktır.” görüşüyle uygulama hakkında olumlu görüş belirtmiştir. Buna ek olarak kişinin indirdiği dosyaların yer aldığı bir bölümün olmasıyla ilgili önerisi olmuştur. ÖDK5 ise doküman atölyesinin “kullanışlı” olduğunu dile getirmiştir. ÖDK6 ise “Doküman eklemenin kolay yüklenebilir olması güzel, büyük dosyaların yüklenmesi de hızlı olursa bilgi paylaşımı artacaktır.” görüşüyle doküman eklemenin kolay olduğunu, büyük dosyaların da hızlı bir şekilde yüklenebilmesinin iyi olacağını vurgulamıştır.

Sitede yer alan fikir atölyesinin kullanımı hakkında ÖDK1 “Site üyeliği için onay istenmezse üye sayısı daha fazla olur ve bu da bu bölümün kullanıcı sayısını artırır diye düşünüyorum yalnız çok akıllıca oluşturulmuş bir bölüm” görüşüyle ilk başta fikir atölyesi hakkında görüş belirtmek yerine sitenin üyelik sistemi hakkında düşüncelerini ifade etmiştir. Fikir atölyesinin çok akıllıca oluşturulduğunun dile getirilmesi, bu bölümün gerekli bir bölüm olduğunu düşündürebilir. ÖDK2 ise “Herhangi bir konu hakkında, kullanıcılardan veya site yöneticilerinden yardım alma konusunda iyi düşünülmüş bir uygulama bölümü olmuş. Fikir atölyesinde fazlaca yorum alan fikirler çevrimiçi etkinliklerde ele alınabilir. Böylelikle konu derinlemesine irdelenmiş olur.” görüşüyle fikir atölyesinin bulunmasının siteye katkı sağladığını vurgulamıştır. Ayrıca fikir atölyesindeki öne çıkan fikirlerin çevrimiçi etkinliklerde ele alınabileceği önerisi de sitedeki etkileşimi, paylaşımı ve iş birliğini arttırabilir. ÖDK3 ise “Neler yapılabilir? Sorusunun yanıtı bir grup öğretmenin beyin jimnastiği yaptığı etkinliklere dönüştürülebilirse çok verimli fikirlere ulaşılabilir.” görüşüyle fikir atölyesinin öğretmenler arasında beyin fırtınası oluşturmaya katkı sağlayabileceğini vurgulamıştır. ÖDK4 ise “Fikir atölyesi kullanıcılar (öğretmenler) arasında fikir alışverişi için iyi bir bölüm, fikir alışverişi vs. konularda kafamıza takılan sorular ya da bir proje konusunda iş görür.” görüşünü dile getirerek fikir atölyesiyle ilgili olumlu ifadeler kullanmıştır. ÖDK5 ise fikir atölyesinin “kullanışlı” olduğunu dile getirmiştir. ÖDK6 ise “Fikir atölyesinde anlık görüş ve öneri sunma ve paylaşma güzel ve işlevsel olmuş.” görüşünü dile

getirmiştir. Bu bağlamda, fikir atölyesinin bulunmasının siteye işlevsellik kattığı düşünülebilir.

Sitede öğretmen anıları bölümünün bulunması ve bölümün kullanımı hakkında ÖDK1 “İlk defa böyle bir bölümle karşılaştım gayet güzel ama anılara ulaşamadım” şeklinde görüş belirtmiştir. İlk defa böyle bir bölümle karşılaşmış olması, sitenin özgün olması yönünde değerlendirilebilir. Ancak sitede henüz anı olmaması nedeniyle DÖ1 anılara ulaşamadığını dile getirmiştir. Bu bağlamda, ÖDK1’in öğretmen anıları bölümünde anı ekleme özelliğini kullanmadığı görülmektedir. ÖDK2 ise “İçimizde bazı öğretmenler var ki yazmayı ve anılarını anlatmayı çok severler. Bu öğretmenlerimiz için güzel bir bölüm olmuş. Aynı zamanda anı okuyucularının da ziyaret edeceği bir kısım. Şahsen anılarımı yazmaktan ziyade seslendirme şeklinde ifade etmeyi severim. Sesli kayıt veya video paylaşımında olması harika olmuş.” şeklinde olumlu görüş belirtmenin yanında yazarak öğretmen anısı eklemek yerine sesli kayıt özelliğinin eklenmesi teklifinde bulunmuştur. ÖDK3 ise “Burası laboratuardan edebiyata dönmüş. Bence bu alan forum içerisinde kalmalıydı.” görüşüyle öğretmenler anıları bölümünün ayrı olmaması gerektiğini, forum bölümünün içinde olmasının daha iyi olacağını dile getirmiştir. ÖDK4 ise “Anılar, başımızdan geçen güzel bir anı ya da yaşadığımız dikkat edilmesi gereken bir olay için paylaşımlar güzel ve yardımcı olabilir” diyerek öğretmen anıları bölümünün bulunmasının olumlu olduğunu ifade etmiştir. ÖDK5 ise “Öğretmenlerin en çok ihtiyaç duyacağı ve diğer meslektaşlarının tecrübelerini paylaşacağı alandır. Böyle bir başlık düşünülmesi olumludur.” görüşüyle öğretmen anıları bölümünde paylaşılan anıların öğretmenlerin ihtiyacı olan deneyimi kazanmalarına katkı sağlayacağını vurgulamıştır. ÖDK6 ise “Öğretmen anıları bölümünün kullanımına belki özendirme amacıyla yarışma formatı koyulabilir. Üyelerin eklenme imkânı olması güvenilirliği arttıracaktır. Ayrıca kota olmadan kayıt ve görsel ekleme yapılabilmesi önemli.” görüşüyle öğretmen anılarında yarışma tarzı bir uygulama yapılabileceği önerisi yanında, görsellerin de eklenebilmesinin iyi olacağı önerisi de dile getirilmiştir.

Sitede forum bölümünün bulunması ve kullanımıyla ilgili ÖDK1 “Yazı puntosu küçük geldi bana sitenin genel olarak” görüşüyle yazı büyüklüğünün genel olarak az olduğu eleştirisinde bulunmuştur. ÖDK2 ise “Sitenin forum kısmı, hali hazırda kullandığım forum bölümlerine göre geliştirilebilir olduğunu düşünüyorum. Aslında o

kadar farklı uygulama yapmışsın ki hocam forum bölümüne gerekte yok diye düşünüyorum. Çünkü forumda bahsedeceğim ekleyeceğim, indireceğim bütün etkinliklere diğer bölümlerden ulaşabiliyorum.” görüşüyle sitedeki diğer uygulamaların bulunması nedeniyle forum bölümünün olmayabileceğini ifade etmiştir. ÖDK3 ise farklı olarak “Konu dışında da öğretmenlerin fikir paylaşılabileceği bir alanın varlığı önemli.” olduğunu dile getirerek forum bölümünün bulunması konusunda olumlu görüş belirtmiştir. ÖDK4 ise “... kişi sitede kullanımda zorlandığında forumdan yardım alabilir ama bunun için sitenin tam anlamıyla aktif kullanılması gerek” görüşüyle forum bölümünün bulunmasının olumlu olduğunu ancak sitenin tam anlamıyla faaliyette olması gerektiğini dile getirmiştir. ÖDK5 ise forum bölümünün “kullanışlı” olduğunu dile getirmiştir. ÖDK6 ise “Forum içerisindeki kategorilendirmede üyelere ekleme imkânı olması daha işlevsel yapacaktır. Arama imkânı olması bilgiye daha hızlı ulaşma imkânı verecektir. Çok önemli eksiklik görülmemektedir.” görüşüyle forumda kullanıcıların da konu veya kategori ekleme imkânının olmasının faydalı olacağını ifade etmiştir.

Sitenin genel olarak kullanımı konusunda ÖDK1 içeriğin az olduğunu dile getirmiştir. ÖDK2 ise sitenin kullanım açısından iyi olduğunu belirtmenin yanında sitenin mobil telefonlar için uygulamasının yapılabileceği önerisinde bulunmuştur. ÖDK3, sitede sosyal bilgilerle ilgili karakterin eksik olduğunu dile getirmiştir. ÖDK4 sitenin genel kullanımının iyi olduğunu belirtirken sitenin aktif olmayan alanlarında eksikliklerin olabileceğini ifade etmiştir. ÖDK 5 ise “Diğer tüm alanların kullanımının artması için sitenin Facebook uygulamasının zamanla daha yaygın hale gelmesi gereklidir. İnsanların büyük çoğunluğu sosyal medyada zaman geçirmektedir. Bu alanlarda site içeriklerine yönlendiren başlıklar siteye olan ilgiyi artıracaktır.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmen Bilişim Ağı ile karşılaştığımızda bu sitenin olumlu ve olumsuz yönleriyle ilgili ÖDK1 “ÖBA kullanışsız geldi bana bu daha basit tasarlanmış” şeklinde görüş belirtmiştir. ÖDK2 “ÖBA sadece kurslara yönelik bir site. Ulaşılabilirlik ve içerik bakımında kaynakların kullanımı rahatlığı dolayısıyla zengin bir ağ. Tasarım açısından sadece kurslar bölümünü baz aldığımızda fark yok. İkisinde de aynı işleyiş var.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda, ÖBA ise bu araştırmada tasarlanan site arasında kurslar açısından fark bulunmadığını belirtmiştir. ÖDK3 ise “Bilişim alanıyla ilgili teknik bir soru. Uzmanlık alanımdan çok uzak. EBA çok yüklü bir mecra. ÖBA görece yeni ama Bakanlığın hizmetiçi eğitim sahası olarak karşımıza çıkmakta. Bilişim hizmetlerinde

Bakanlık ciddi bir tecrübe sahibi oldu. E okul'dan günümüze hayli yol aldı. Bu anlamda bu sitenin de ciddi bir tecrübeye ihtiyacı var. Kullanımın artmasıyla öğretmenlerin talepleri bu anlamda yol gösterici olacaktır.” şeklinde görüş belirtmiştir. Tasarlanan örnek sitenin kullanımının artmasıyla içerik açısından zenginleşeceği ve öğretmenlerin taleplerini karşılayabileceği düşünülebilir. ÖDK4 ise *“Devletin ve uzmanlarca hazırlanan içerik sıkıntısı olmayan ÖBA ile kıyaslamak pek de uygun değil o ve benzeri siteler için sadece işleri o site olan ve oradan para kazanan, tüm zamanını sitenin düzeni için harcayan maaşlı çalışanları var.”* şeklinde görüş belirtmiştir. ÖBA ve benzeri uygulamaların hazırlanmasında devlet kaynaklarının kullanılmasının bu sitelerin daha rahat gelişmesini ve kullanıcıya ulaşmasını sağladığını düşünebiliriz. Bu araştırmada hazırlanan çevrimiçi mesleki gelişim portalının bireysel bir girişim olmasının zorlukları göz ardı edilmemelidir. ÖDK5 ise *“ÖBA videolu eğitim ile sınırlı kullanılmaktadır. Siteniz ise birçok forum ve paylaşım alanı ile öğretmeni desteklemektedir.”* şeklinde görüş belirtmiştir. ÖDK5 Öğretmen Bilişim Ağı'na göre hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında daha fazla özellik bulunduğunu belirtmiştir.

Mesleki gelişime yönelik kullanılan diğer sitelerle hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının karşılaştırılmasıyla ilgili ÖDK1 *“İçerik çok az... diğer siteler çok daha canlı renklerle yapılmış puntolar da büyük”* olduğunu ifade etmiştir. Örnek sitenin diğer sitelere göre içerik açısından eksik olduğu ve tasarım açısından daha canlı olduğu düşünülebilir. ÖDK2 ise *“Tasarım bakımından diğer sitelerden farkı ortada. Reklam olmaması siteyi daha da güvenli kılıyor. Özellik bakımında hayli çeşitli. Olumsuz olarak kullanıcı sayısı, doküman azlığı ve popülerlik olarak ilk aklıma gelenler.”* görüş belirtmiştir. Tasarım açısından diğer sitelerden farklı olduğunu özellikle de reklam bulunmamasının siteyi daha da güvenli kıldığı yönündeki olumlu görüşün yanında kullanıcı sayısının azlığı, doküman azlığı gibi olumsuz özelliklerinden bahsetmiştir. ÖDK3 ise *“Mesleki gelişimimle ilgili siteleri kullanmıyorum. Zamanında plan indirmişliğim vardır ama son yıllarda sınavları bile bizzat hazırlıyorum. Gerçekten amacın çok dışına çıkmış olabiliyor.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda, mesleki gelişim sitelerindeki doküman paylaşımının amacı dışına çıkmasının sonucunda öğretmenlerin bu platformları daha az kullanabileceği düşünülebilir. ÖDK4 ise *“Kullandığım çok bir site yok seminer dönemlerinde ÖBA var tabi. Onlarla kıyaslamak uygun düşmez onun dışında ki evrak paylaşım siteleriyle kıyaslarsak şifre hatırlamakta*

sıkıntı yaşıyorum kendi adıma. Onlarda da paylaşım çok olduğu için daha çok kullanılmakta.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda, hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının daha çok kullanılması için doküman paylaşımının artması gerektiğini söyleyebiliriz. ÖDK5 ise “Site kullanışlıdır. Başlıklar güzel düşünülmüş bir öğretmenin hem ders içeriği hem de kişisel gelişimi için uygun içerikler yer almaktadır.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir. ÖDK6 ise “Üye olduğum diğer mesleki gelişim siteleriyle karşılaştığımda içeriklerde çok farklılık görülmemekte, hatta daha güncel olduğu söylenebilir.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir.

Çevrimiçi mesleki gelişim portalıyla ilgili ek düşünceler konusunda ÖDK2 “Emeğini ve özellikle zamanını ayırıp, hiçbir maddiyat düşünmeden böyle bir güzel site hazırladığın için teşekkür ederim. Teknoloji insanın insana yardımcı olması mertebesinde zamanını alır. Bu zamanı biz öğretmenlere ayırdığın için müteşekkirim. Genel tasarım ve işlevsellik açısından alanımız ile ilgili güzel bir çalışma ortaya çıkmış. Zamanla bu çalışma daha da büyüyecektir. Sosyal medya ikonlarını daha görülebilir yere koyarsak daha hızlı büyüyecektir bu aile.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir. ÖDK6 ise “Her geçen gün üye sayısı artarak ülke çapında herkesin yararlanacağı bir site olur.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir.

Yapılan ön değerlendirme görüşmesine öğretmenlerin verdiği cevaplar genel olarak incelendiğinde, hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının olumlu yönlerinin daha çok olduğu göze çarpmaktadır. Ancak örnek sitedeki kullanıcıların yanında içeriğin de artmasıyla sitenin kullanım oranının artacağı yönündeki görüşler dikkat çeken eleştirilerdir. Yapılan görüşmede katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda, sitedeki bölümleri deneyimlemedikleri görülmektedir. Bu bağlamda, araştırmacı eylem araştırması yönteminin doğasına uygun olarak, etik kurul üyeleriyle yaptığı görüşmeler sonrasında, sitedeki uygulamaların kullanılarak değerlendirilmesi amacıyla eylem sürecini planlayıp, görüşme sorularında değişikliğe gidilmesinin uygun olduğu kararına varmıştır.

4.5.3 Çevrimiçi Platformu Değerlendirme Etkinliği Bulguları

Bu bölümde, katılımcıların çevrimiçi mesleki portalını deneyimlemeleri için planlanan beş haftalık eylem sürecinde her hafta etkinlik sonunda katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular araştırmanın odak noktasındaki çevrimiçi mesleki gelişim üzerindeki etkilerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu bağlamda, geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının derinlemesine

değerlendirilebilmesi amacıyla 5 haftalık düzenlenen etkinlikler sonunda katılımcılarla yapılan görüşmelerde, sitedeki uygulamaların kullanım deneyimleriyle ilgili görüşler yer almaktadır. Eylem süreci planı doğrultusunda 5 farklı görüşme formunda sitenin özellikleri ve bölümleriyle ilgili görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular, konu bütünlüğünün sağlanması nedeniyle hafta olarak aktarılmak yerine sitenin özellikleri ve bölümlerine uygun biçimdeki başlıklar altında aktarılmıştır. Değerlendirme etkinliğine katılan öğretmen adaylarına “katılımcı” kelimesinin baş harfi kullanılarak K1, K2, K3 gibi kodlanmıştır.

4.5.3.1 Sitenin Genel Özelliklerinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde, eylem sürecinde çerçevesinde yapılan görüşmelerde katılımcılarla örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının özellikleri ve uygulamalarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Görüşmede sorulan 8 soru siteye üyelik, sitenin menüleri, sitenin yüklenme hızı, sitenin kullanım kolaylığı, sitenin cihazlarda kullanımı, sitenin tasarım özellikleri, sitenin yerleşim organizasyonu ve sitenin iletişim uygulaması hakkındadır. Sorulara verilen cevaplardan elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.47. Siteye üyelik süreci

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Apple hesabıyla giriş/kayıt problemi	1	3,2
Diğer hesaplarla kayıt/giriş pratik ve avantajlı	11	35,5
Facebook hesabıyla giriş/kayıt problemi	1	3,2
Kolay, anlaşılır, açıklayıcı	15	48,4
Site yavaşlığı problemi	1	3,2
Şifre oluşturma problemi	1	3,2
Telefonla giriş kolaylık	1	3,2
TOPLAM	31	100,0

Siteye üye olma süreciyle ilgili Tablo 4.47 incelendiğinde katılımcıların 20 (%50)’si soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 7 farklı görüş, 31 defa tekrar edilmiştir. Tablo incelendiğinde siteye üyelik sürecinin kolay, anlaşılır ve açıklayıcı olduğu görüşü 15 (%48,4) defa tekrar edilmiştir. Siteye üyelikte diğer hesaplarla giriş/kayıt işleminin pratik ve avantajlı olduğu görüşü 11 (%35,5) defa tekrar edilmiştir. Diğer görüşler ise 1’er (%3,2) kez tekrar edilmiştir. Telefonla girişin kolay olduğu görüşünün dışındaki diğer görüşler olumsuzdur. Bu olumsuz görüşler arasında apple hesabıyla giriş/kayıt sırasında problem yaşanması, şifre oluşturma problemi, site

yavaşlığı problemi ve Facebook hesabıyla giriş/kayıt problemi yer almaktadır. Siteye giriş ve kayıt yapmayı deneyimleyen katılımcıların çoğunun olumlu görüş belirtmesine bağlı olarak sitenin giriş/kayıt işleminin iyi tasarlandığı düşünülebilir.

Siteye giriş ve kayıt işlemiyle ilgili olarak katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K1 “Siteye üye olmak kolay aslında. Aradaki yönlendirmeler gayet açıklayıcıydı. Sadece şifre oluştururken küçük bir sorun yaşadım.” şeklinde görüş belirtmiştir. K6 “Üye olmak genel olarak kolaydı. Normal bir sitede üye olurken yapılması gereken işlemlerdi. Telefon numarası ile giriş yapmanın büyük kolaylık sağladığını düşünüyorum. Şifreyi unuttuğun taktirde kullanılabilecek güzel bir düşünce olmuş.” şeklinde görüşüyle yukarıdaki bulguları destekleyen açıklamalar yapmıştır. K8 ise “Üye olmak kolaydı. Alternatif üye olma yöntemleri de avantaj sağlıyordu.” şeklinde görüş belirtmiştir. K13 ise “Üye olmak çok kolay ama IOS için de üye olma kolaylaştırılmalı.” şeklinde görüşüyle siteye üye olma kısmında IOS kullanıcıları için de üyeliğin kolaylaştırılması önerisinde bulunmuştur. K15 ise “Sitenin yavaşlığından dolayı bir sıkıntı yaşadım. Onun dışında bir sıkıntı yaşamadım.” şeklindeki görüşüyle sitenin yavaşlığına vurgu yapmıştır.

Tablo 4.48. Sitedeki yönlendirmelerin (menülerin) kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
ANASAYFA karmaşık görünüyor	2	10,5
Bilen biri olmadan zorluk sitenin amacını anlamakta güçlük çekeceğimi düşünüyorum.	1	5,3
Kullanışlı, anlaşılır, açıklayıcı, kolay,	11	57,9
Renkli, detaylı menü	1	5,3
Telefonda zorluk yaşadım	1	5,3
Yeni menüler eklenebilir	1	5,3
Yeterli	2	10,5
TOPLAM	19	100,0

Sitedeki yönlendirmelerin (menüler) kullanımı konusunda Tablo 4.48 incelendiğinde katılımcıların 20 (%50)’si soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 7 farklı görüşü 19 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde görüşlerin 3 tanesi olumsuz, 1 tanesi öneri niteliğinde ve 3 tanesi ise olumludur. Sitenin menülerinin kullanışlı, anlaşılır, açıklayıcı ve kolay olduğu, katılımcılar tarafından 11 (%57,9) defa dile getirilmiştir. Yönlendirmelerin yeterli olduğu görüşü 2 (%10,5) defa,

renkli ve detaylı menü görüşü ise 1 (%5,3) defa tekrar edilmiştir. Yeni menülerin eklenebileceği görüşü 1 (%5,3) defa tekrar edilirken; olumsuz olan anasayfanın karışık görünmesi, sitenin amacını anlamakta güçlük çekilmesi ve telefonda zorluk yaşanması görüşleri 1'er (%5,3) defa tekrar edilmiştir. Tüm bu sonuçlara bağlı olarak sitedeki yönlendirmelerin gayet anlaşılır biçimde oluşturulduğu söylenebilir.

Sitedeki yönlendirmelerle ilgili olarak katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K1 *“Ben eksik bir yön görmedim. Menü kısmındaki bilgiler zaten açıklayıcıydı. Menüdeki kurslar, etkinlikler ve dokümanlar kısmı falan çok iyi bence”* görüşünü ifade etmiştir. K4 ise *“Kolaydı, aradığım bölümleri rahatlıkla buldum. Eksiği yoktu. Anlaşılır ve sade olması artıydı.”* şeklinde olumlu görüş ifade etmiştir. K6 ise *“ANASAYFA ilk bakışta anlatıcı fakat biraz da karışık gözüküyor. Menü kısmı oldukça açıklayıcı ve anlaması kolay.”* şeklindeki görüşüyle menülerdeki karışıklığa vurgu yapmıştır. K9 ise *“Menüler şimdilik yeterli. Sonraki süreçte yeni menüler eklenebilir. Bu sitedeki paylaştıklarımızı sosyal medya hesaplarından da paylaşacağımız bir menü eklenebilir.”* görüşüyle öneride bulunmuştur.

Tablo 4.49. Sitenin yüklenme hızı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilgisayarda hızı iyi	2	9,5
Biraz yavaş	10	47,6
Birden çok kişinin bağlanması nedeniyle yavaşlık	1	4,8
Dosya yüklenirken yavaşlık	1	4,8
Siteye üye olurken yavaş	1	4,8
Telefonda yavaş	2	9,5
Yüklenme hızı/akış iyi	4	19,0
TOPLAM	21	100,0

Sitenin yüklenme hızı konusunda Tablo 4.49 incelendiğinde katılımcıların 20 (%50)'si soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 7 farklı görüşü 21 defa dile getirmiştir. Görüşlerden 2'si olumlu iken 5'i olumsuzdur. Olumlu görüşlerden sitenin bilgisayardaki hızının iyi olduğu 2 (%9,5) defa tekrar edilmiştir. Olumsuz görüşlerden biraz yavaş görüşü 10 (%47,6) defa tekrar edilmiştir. Telefonda bağlanırken yavaş olduğu 2 (%9,5) defa tekrar edilirken; birden fazla kişinin bağlanması nedeniyle yavaşlık, dosya yüklerken yavaşlık ve siteye üye olurken yavaşlık 1'er (%4,8) defa tekrar

edilmiştir. Bu bağlamda, sitenin yüklenme hızı konusunda geliştirilmesi gerektiği düşünülebilir.

Sitenin yüklenme hızıyla ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K3 “Telefonla siteyi yüklemeye çalıştığımda giriş yapma kısmı bayağı bir zaman alıyor ama bilgisayar için aynı şeyi söyleyemem. Zorlanmadım.” şeklinde olumsuz görüş belirtmiştir. K9 ise “Telefon ile girmek daha kolay gibi görünüyor. Farklı cihazlarda ve internetle denenebilir. Yine de biraz yükleme zaman alıyor.” şeklinde olumsuz görüş belirtmiştir. K11 ise “Site mobil üzerinden ilk kullandığımda biraz yavaş yüklenmişti. Ama daha sonra bilgisayarım ile giriş yaptığımda sorun yaşamadım.” şeklinde görüş olumsuz belirtmiştir. K25 ise “Yüklenmesi gerektiği gibi hızlı. Bekletme yapmıyor.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.50. Sitenin kullanım kolaylığı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Faydalı	1	4,3
İçerik görünümü yorucu	1	4,3
Kolay, açık ve anlaşılır	13	56,5
Kullanışlı	2	8,7
Site sistemli şekilde tasarlanmış	1	4,3
Sitenin tasarımı iyi	1	4,3
Ücretsiz ve reklamsız oluşu güzel	1	4,3
Zorlanmadım/Problem yok	3	13,0
TOPLAM	23	100,0

Sitenin kullanım kolaylığı konusunda Tablo 4.50 incelendiğinde katılımcıların 20 (%50)’si soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 8 farklı görüşü 23 defa tekrar etmiştir. Bu görüşlerden sadece 1 tanesi olumsuz iken diğer 7 tanesi olumludur. Sitenin kullanımının kolay, anlaşılır ve anlaşılır olduğu katılımcılar tarafından 13 (%56,5) defa tekrar edilmiştir. Sitenin kullanımı açısından probleminin olmadığı 3 (%13) defa, sitenin kullanışlı olduğu ise 2 (%8,7) defa tekrar edilmiştir. Sitenin faydalı, sistemli şekilde tasarlandığı, tasarımını iyi olduğu ve sitenin ücretsiz-reklamsız oluşunun güzel olduğu görüşleri 1’er (%4,3) defa tekrar edilmiştir. Belirtilen görüşler doğrultusunda sitenin kullanım açısında gayet iyi olduğu düşünülebilir.

Sitenin kullanım kolaylığıyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır: K1 “Bence gayet kolay ve kullanışlı bir site. Sitedeki kurslar, dokümanlar falan gayet faydalı.

Ben çok beğendim açıkçası.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise “Tasarımı, menüler kısmı ve içeriği kullanımı kolaylaştırıyor. Telefona kısayol olarak eklediğimizde bir uygulamaya girer gibi rahatlık sağlıyor.” K25 ise “Sitede her şey gayet açık. Ulaşmak istediğimiz yere anında ulaşabiliyorsunuz. Özellikle ücretsiz ve reklamsız kullanabilmek hoşuma gitti.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.51. Sitenin bilgisayar, tablet ve akıllı telefonda kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilgisayardan kullanım telefona göre daha rahat ve kolay	3	12,5
Bilgisayardan kullanımı kolay ve hızlı	7	29,2
Bütün cihazlarda rahat ve kolay kullanım	3	12,5
Telefondan kullandım karşılaştırma yapamadım	2	8,3
Telefondan kullanımı kolay, rahat, pratik	4	16,7
Telefondan kullanırken rahat değil	4	16,7
Telefondan kullanırken site yavaş	1	4,2
TOPLAM	24	100,0

Sitenin bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlardan kullanımı konusunda Tablo 4.51 incelendiğinde katılımcıların 19 (%47,5)’u soruya cevap vermemiştir. Diğer 21 (%52,5) katılımcı ise 7 farklı görüşü 24 kez dile getirmiştir. Görüşlerden 2’si olumsuz iken, 4’ü olumlu görüştür. Sitenin bilgisayardan kullanımı kolay ve hızlı olduğunu katılımcılar 7 (%29,2) defa tekrar edilmiştir. Sitenin telefonda kullanımının kolay, rahat ve pratik olduğunu katılımcılar 4 (%16,7) defa dile getirmiştir. Sitenin bilgisayardan kullanımı telefona göre daha kolay ve rahat olduğu görüşü ile sitenin bütün cihazlarda rahat ve kolay kullanıldığı katılımcılar tarafından 3’er (%12,5) defa tekrar edilmiştir. Bu karşılık sitenin telefonda kullanımının rahat olmadığı görüşü 4 (%16,7) defa ifade edilmiştir. Telefonda kullanım sırasında sitenin yavaş olduğu 1 (%4,2) defa ifade edilmiştir. Sitenin kullanımıyla ilgili karşılaştırma yapamadığını dile getiren 2 (%8,3) katılımcı olmuştur. Bu görüşler genel olarak değerlendirildiğinde sitenin bilgisayardan kullanımının daha rahat olduğu ön plana çıkmaktadır. Telefonda kullanımının rahat olduğu dile getirilse de rahat olmadığı da dile getirilmiştir.

Sitenin bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlardan kullanımıyla ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K2 “Sitenin bilgisayarda kullanımı hızlı ve kolay. Fakat akıllı telefonda kullanımı kolay olmasına karşın sitenin yüklenme hızı biraz yavaş.” şeklinde görüş belirtmiştir. K4 ise “Bilgisayar kullanımının telefon kullanımına göre

daha rahat olduğunu düşünüyorum.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K16 ise “Bilgisayar ve telefonda girebilme imkânım oldu. Bilgisayarda hiçbir sıkıntı yaşamadım. Telefonda, sanırım benim telefonum biraz eski olduğu için yavaş kaldı ve kasti.” şeklinde görüş belirtmiştir. K25 ise “Bilgisayar ve tabletle kullanımda çok rahat fakat telefonda o kadar değil çünkü site detaylı. Telefonda rahat olmamasının sebebi de sitenin sorunu değil, telefon ekran büyüklüğünün yetersiz olması.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 4.52. Sitedeki yazı tipinin durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	3	11,5
Büyütme veya küçültme imkânı sağlanabilir	1	3,8
Dikkat/İlgi çekici	1	3,8
Güzel	11	42,3
Keskin, yumuşatılsa iyi olur	1	3,8
Okunaklı	1	3,8
Sade	2	7,7
Samimi	1	3,8
Uygun / Uyumlu	5	19,2
TOPLAM	26	100,0

Sitenin tasarımında kullanılan yazı tipi konusunda Tablo 4.52 incelendiğinde katılımcıların 20 (%50)’si soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 9 farklı görüşü 26 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde bu görüşlerin 7’si olumlu iken 1 tanesi eleştiri, 1 tanesi de öneri niteliğindedir. Sitenin tasarımında kullanılan yazı tipinin güzel olduğu katılımcılar tarafından 11 (%42,3) defa tekrar edilmiştir. Yazı tipinin uygun/uyumlu olduğu ise 5 (%19,2) defa ifade edilmiştir. Yazı tipinin anlaşılır olduğu 3 (%11,5) defa ifade edilirken yazı tipinin sade olduğu 2 (%7,7) defa ifade edilmiştir. Sitedeki yazı tipinin samimi, okunaklı olduğu, dikkat/ilgi çekici olduğu 1’er (%3,8) defa ifade edilmiştir. Sitedeki yazı tipini keskin olduğu bu yüzden de yumuşatılırsa iyi olacağı 1 (%3,8) defa ifade edilmiştir. Sitedeki yazı tipi boyutunun büyütülüp küçültülmesi imkânının sağlanması gerektiği 1 (%3,8) defa ifade edilmiştir. Bu görüşler genel olarak düşünüldüğünde sitede kullanılan yazı tipinin doğru olduğu düşünülebilir.

Sitenin tasarımında tercih edilen yazı tipiyle ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K3 “*Serifsiz bir font kullanılması samimi olmuş. Günümüz*

teknolojisine uygun ve güzel.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise “Font türü ve büyüklük açısından benim için yeterli. Olması gerektiği gibi. Sitedeki font ve büyüklük gözü yormuyor.” şeklinde olumlu görüş belirtmiştir. K17 ise “Yazı tipi boyutu uygundu fakat kişiye göre büyültülüp küçültülme imkânı sağlanabilir.” diyerek öneride bulunmuştur. K25 ise “Yazı tipi biraz keskin gibi geldi. Yumuşatılsa şahsen daha iyi olur.” diyerek olumsuz görüş belirtmiştir.

Tablo 4.53. Sitenin görsellik açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Başarılı	1	4,2
Destekleyici ve açıklayıcı	12	50,0
Görseller daha iyi olabilir	2	8,3
İlgi/Dikkat çekici	1	4,2
İyi	3	12,5
Sade	1	4,2
Uyumlu	1	4,2
Yeterli	3	12,5
TOPLAM	24	100,0

Sitede kullanılan görseller konusunda Tablo 4.53 incelendiğinde katılımcıların 20 (%50)’si soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 8 farklı görüşü 24 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde sitedeki görsellerin destekleyici ve açıklayıcı olduğu 12 (%50) defa tekrar edilirken, sitedeki görsellerin iyi ve yeterli olduğu 3’er (%12,5) defa tekrar edilmiştir. Sitedeki görsellerin daha iyi olabileceği 2 (%8,3) defa tekrar edilmiştir. Sitedeki görsellerin başarılı olduğu, ilgi çekici olduğu, sade ve uyumlu olduğu görüşleri katılımcılar tarafından 1’er (%4,2) defa tekrar edilmiştir.

Sitenin görselleriyle ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K3 “Görsel tasarımı güzel, daha çok köşeli değil, oval şekiller kullanılmış. Bence güven verici.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise “Görsellik açısından eksik olduğunu düşünüyorum. İlgi çekici eklemeler yapılmalı. Hep yazı görüyormuş gibi hissettim.” diyerek olumsuz görüş belirterek önerilerde bulunmuştur. K9 ise “Fazlaca görsel kullanılmış. Hakkımızda ve kurs içeriğinde kullanılan görseller çok başarılı.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K17 ise “Görselliğin dikkat çekici ve merak uyandırıcı olmasından dolayı, arttırılması gerektiğini düşünüyorum.” diyerek öneride bulunmuştur.

Tablo 4.54. Sitedeki renklerin durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık ve koyu tema seçeneği olabilir	1	4,2
Biraz daha açık renk olabilir	2	8,3
Bunaltıcı	1	4,2
Canlı renkler seçilmiş	5	20,8
Dikkat çekici	3	12,5
Göz yorucu	1	4,2
Gözü yormuyor	4	16,7
Güzel	2	8,3
Kaliteli	1	4,2
Sıkıcı değil	1	4,2
Siyah renk iç karartıcı	1	4,2
Uyumlu	2	8,3
TOPLAM	24	100,0

Sitenin tasarımında kullanılan renkler konusunda Tablo 4.54 incelendiğinde katılımcıların 20 (%50)'si soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 12 farklı görüşü 24 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde görüşlerden 7 tanesi olumlu iken 5 tanesi olumsuzdur. Sitenin tasarımında canlı renkler seçildiği 5 (%20,8) defa tekrar edilmiştir. Renklerin gözü yormadığı 4 (%16,7) defa tekrar edilmiştir. Renklerin güzel olduğu 2 (%8,3) defa tekrar edilmiştir. Sitedeki renklerin sıkıcı olmadığı ise 1 (%4,2) defa tekrar edilmiştir. Renklerin biraz daha açık olabileceği 2 (%8,3) defa tekrar edilmiştir. Sitede açık veya koyu tema seçeneği olabilir önerisi, renklerin bunaltıcı, göz yorucu ve siyah rengin iç karartıcı olduğu gibi olumsuz yorumlar 1'er (%4,2) defa tekrar edilmiştir.

Sitenin tasarımındaki renklerle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır: K2 “Kullanılan renkler gözü yormuyor. Belki sitenin koyu ve açık tema seçeneği olabilir.” şeklinde görüş olumlu görüş belirtmenin yanında koyu veya açık tema seçeneği olabilir önerisinde bulunmuştur. K3 ise “Renklerin yeşil ağırlıklı olması, kursların da temaya uygun renklerde olması gayet iyi. Ancak siyah renk iç karartıcı.” diyerek renk seçiminin genel olarak uygun olduğu ancak siyah rengin seçilmesinin olumsuz olduğunu vurgulamıştır. K6 ise “Mavi, yeşil ve beyaz birbirleriyle geçerken uyum içerisinde ve kaliteli gösteriyor.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K23 ise “Rengin açık olması göz yorucu. Yeşil renk koyu olabilir.” diyerek önceki görüşlerin ve genel görüşün aksine açık renklerin kullanımının göz yorucu olduğu eleştirisinde bulunarak koyu renklerin tercih

edilmesini önermiştir. K25 de “*Renklerin genelde yeşil, siyah ve gri olması biraz bunaltıcı gibi. Daha açık renkler daha güzel olabilir.*” diyerek benzer eleştirilerde bulunmuştur.

Tablo 4.55. Sitenin tasarım açısından genel durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Amaca uygun arayüz yapılabilir	1	4
Anlaşılır	2	8
Beğendim	2	8
Çevirilerin eksikliği göze batıyor	1	4
Faydalı	1	4
Geliştirilebilir	3	12
Güzel / iyi	10	40
İlgi çekici	2	8
Sade	2	8
Uyumlu	1	4
TOPLAM	25	100

Tablo 4.55 incelendiğinde sitenin genel olarak tasarımı konusunda katılımcıların 22’si (%55) soruya cevap vermemiştir. Diğer 18 (%45) katılımcı ise 10 farklı görüşü 25 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş olumsuz, 1 görüş öneri niteliğindedir. Diğer görüşler ise olumludur. Sitenin genel tasarımın geliştirilebileceği 3 (%12) defa tekrar edilmiştir. Sitenin genel tasarımında sitenin amacına uygun yeni bir arayüz geliştirilebileceği 1 (%4) defa ifade edilirken, sitedeki çeviri eksikliklerini göze battığı 1 (%4) defa tekrar edilmiştir. Site tasarımın genel olarak güzel veya iyi olduğu 10 (%40) defa dile getirilmiştir. Sitenin genel tasarımının beğenildiği, anlaşılır, ilgi çekici ve sade olduğu 2’şer (%8) defa dile getirilmiştir. Sitenin genel tasarımının faydalı ve uyumlu olduğu 1’er (%4) defa dile getirilmiştir. Sitenin genel olarak tasarımıyla ilgili görüşlerden bazıları şunlardır: K5 “*Vurgulanmak istenen amaca yönelik bir arayüz yapılabilir.*” şeklinde öneri niteliğinde bir görüş belirtmiştir. K9 ise “*Genel anlamda tasarımı güzel sadece bazı çeviriler yapılmadığından onlar göze batıyor.*” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında bir eksikliği de dile getirmiştir. K23 ise “*Genel olarak güzel tasarlanmıştır. Ama daha iyi görünmesi için bazı değişiklikler yapılabilir.*” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında değişiklikler yaparak geliştirilebileceği önerisinde de bulunmuştur.

Tablo 4.56. Sitedeki uygulamaların yerleşimi

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açıklayıcı	1	2,4
Basit / anlaşılır	2	4,9
Güzel	6	14,6
İlgi çekici	11	26,8
Kuramlar, öğrenmeyle uygulamalar vb konularda video olabilir	6	14,6
Ses tonu ve müzik uyumlu	1	2,4
Yeterli	13	31,7
Yeterli değil	1	2,4
TOPLAM	41	100,0

Sitedeki uygulamaların ve sayfaların yerleşim biçimi konusunda Tablo 4.56 incelendiğinde katılımcıların 21'i (%52,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 19 (%47,5) katılımcı ise 10 farklı görüşü 24 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde sitedeki uygulamaların yerleşim düzeniyle ilgili 2 görüş olumsuz iken 1 görüş öneri niteliğindedir. Diğer görüşler olumludur. Sitedeki uygulamaların yerleşim düzeninin daha da basitleştirilmesi 1 (%4,2) defa dile getirilirken uygulamaların fazla detaylı ve kafa karıştırıcı olduğu 2'ser (%8,3) defa dile getirilmiştir. Sitedeki uygulamaların yerleşim düzeninin kolaylık sağladığı, pratik ve kullanışlı olduğu 6 (%25) defa dile getirilmiştir. Uygulamaların yerleşim yapısının düzenli ve güzel olduğu 3'er (%12,5) defa tekrar edilmiştir. Uygulamaların yerleşiminin anlaşılır, sıralı ve yeterli olduğu 2'ser (%8,3) defa tekrar edilirken, uygulamaların yerleşim düzeninin yeterli olduğu 1 (%4,2) defa tekrar edilmiştir.

Tablo 4.57. Sitedeki iletişim uygulamalarıyla ilgili görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	1	4,8
Kullanım basit/kolay	6	28,6
Bize ulaşın sayfasında sosyal medya kullanılabilir	1	4,8
Etkileşimde bulunamayan	1	4,8
Etkili olabilir	1	4,8
Gerekli	1	4,8
Güzel	2	9,5
Kolaylık sağlar	6	28,6
Kullanışlı	1	4,8
Mantıklı	1	4,8
Sade	1	4,8

TOPLAM	21	100,0

Sitedeki bize ulaşın ve site içi mesajlaşma sistemi konusunda Tablo 4.57 incelendiğinde katılımcıların 20'si (%50) soruya cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 11 farklı görüşü 21 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 (%4,8) kişi etkileşimde bulunamazken 1 (%4,2) kişi de öneride bulunmuştur. Katılımcıların diğer görüşleri olumlu yöndedir. Sitedeki iletişim bölümlerinin kullanımının kolay/basit olduğu ve kullanıcılara kolaylık sağladığı görüşleri 6'şar (%28,6) kez ifade edilmiştir. İletişim bölümlerinin güzel olduğu 2 (%9,5) ifade edilirken anlaşılır olduğu, etkili olabileceği, gerekli, kullanışlı, mantıklı ve sade olduğu görüşleri 1'er (%4,8) defa ifade edilmiştir. Sitenin iletişim uygulamalarıyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir: K1 *“Bence güzel bir kısım. Aklımızda kalan soruları hem diğer üyelere hem de sitenin yöneticisine sorabilme imkânımızın olması iyi.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise *“Herhangi bir sorunu belirtmek veya bir ricamız olduğunda bize ulaşın bölümünün olması güzel düşünülmüş. Üyeler arası iletişim uygulaması, öğretmenler ya da arkadaşlar arasında konuşabilecekleri güzel bir alan oluşturmuştur.”* diyerek öğretmenler arası iletişime katkı sağlayacağı vurgulamıştır. K4 ise *“Çok güzel, keyifli ve samimi bir uygulama. Kolaylık açısından da rahat. Özgün bir iletişim uygulaması.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise *“Üyeler arası iletişim kısmının meslektaşların bilgi alışverişi, fikir paylaşımı ve etkileşim açısından etkili olabileceğini düşünüyorum.”* diyerek yine öğretmenler arası etkileşime katkı sağlayacağını vurgulamıştır.

4.5.3.2 Profil Alanının Değerlendirilmesi

Bu bölümde, örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan *profil* alanını deneyimleyen katılımcıların profil bölümünün genel tasarımı, pano bölümünün kullanımı, üye listesinin kullanımı, mesajlaşma bölümünün kullanımı, grup oluşturma yanında grup arama ve gruba üye olma özelliğinin kullanımı, hesap ayarlarının kullanımı hakkında sorulan sorulara verdikleri cevaplar yer almaktadır. İlk olarak profil alanının genel tasarımıyla ilgili katılımcıların görüşlerinden bahsedilmiştir.

Tablo 4.58. Profil alanıyla ilgili düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	3	8,8
Başarılı	1	2,9

Biyografi bölümü eklenebilir	1	2,9
Değişiklik yapılabilir	2	5,9
Dikkat / ilgi çekici	4	11,8
Güzel / iyi	8	23,5
Kolay / basit / ulaşılabilir	8	23,5
Sade / açık	6	17,6
Uyumlu	1	2,9
TOPLAM	34	100,0

Hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan profil alanı deneyimi konusunda Tablo 4.58 incelendiğinde katılımcıların 19'u (%47,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 22 (%52,5) katılımcı ise 8 farklı görüşü 33 defa ifade etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 2 öneri niteliğinde görüş bulunurken diğer görüşler olumludur. Profil alanının genel tasarımının güzel/iyi olduğu ve kolay/basit/ulaşılabilir olduğu görüşleri 8'er (%23,5) defa, profil alanının sade/açık olduğu 6 (%17,6) defa, profil alanının dikkat/ilgi çekici olduğu 4 (%11,8) defa, profil alanının anlaşılır olduğu 3 (%8,8) defa, profil alanının başarılı ve uyumlu olduğu görüşleri ise 1'er (%2,9) defa dile getirilmiştir. Profil alanının genel tasarımında değişiklik yapılabileceği 2 (%5,9) defa ve profil alanında biyografi bölümünün eklenebileceği 1 (%2,9) defa dile getirilmiştir. Profil alanının genel tasarımıyla ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K1 “Yani renklerin uyumu ve tasarımı gayet yerinde, ayrıca dikkat çekiciydi.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K2 ise “Genel tasarımda farklı başlıklara yer verilmesi, görünebilirliğin düzenlenmesi çok iyi. Küçük bir biyografi kısmı olabilirdi. Hangi üniversiteden mezun olduğu, nerelerde ne kadar çalıştığı, kaç yıldır bu mesleki yaptığı gibi bilgiler bu bölümde yer alabilir.” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında öneride bulunmuştur. K3 ise “Platformun genel tasarımı güzel olduğu gibi profil kısmı da gayet güzel. Gönderiler, görüntülemeler ve yorumlar gibi kısımlarla beraber herhangi bir düşünceni yazıp paylaşabilme özelliği mevcut.” diyerek profil kısmının olumlu yönlerini belirtmiştir. K7 ise “Profil bölümü kullandığımız sosyal medyalar gibi. Her şeyin ekranımızda olduğu bir bölüm.” diyerek sosyal medya benzeri olduğunu vurgulamıştır. K14 ise “Çok sade olduğunu düşünüyorum. Daha farklı şeyler eklenip tasarımda değişiklik yapılabilir.” diyerek öneri de bulunmuştur. K33 ise “Tasarım iyi olmuş ama renkleri değiştirilebilir.” diyerek yine öneri de bulunmuştur.

Tablo 4.59. Profildeki PANO kısmının kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / net	1	3,4
Başarılı	1	3,4
Faydalı	1	3,4
Görsel ekleyebilme özelliği olmalı	1	3,4
Güzel / iyi	9	31,0
Kolay / pratik / rahat	12	41,4
Kullanışlı	1	3,4
Yeterli	3	10,3
TOPLAM	29	100,0

Çevrimiçi mesleki gelişim portalındaki PANO kısmında durum, alıntı, gif, bağlantı ve anket paylaşımı deneyimi konusunda Tablo 4.59 incelendiğinde katılımcıların 20'si (%50) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 8 farklı görüşü 29 defa dile getirilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde katılımcı görüşlerinden 1 tanesi öneri niteliğindeyken diğer görüşler olumludur. Profil alanındaki pano bölümünün kolay/pratik/rahat olduğu 12 (%41,4) defa, güzel/iyi olduğu 9 (%31) defa, yeterli olduğu 3 (%10,3) defa, pano bölümünün açık/net, başarılı, faydalı ve kullanışlı olduğu görüşleri ise 1'er (%3,4) defa ifade edilmiştir. Pano bölümünde görsel ekleyebilme özelliğinin olması gerektiği ise 1 (%3,4) defa ifade edilmiştir. Pano bölümüyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır: K2 “*Bu bölümün kullanımı da oldukça kolay ve rahat. Aynı zamanda panoda paylaşım yapmanın siteye eğlence katacağını, siteyi renklendireceğini düşünüyorum.*” diyerek pano bölümünün siteyi renklendireceğini ifade etmiştir. K11 ise “*Platformun konseptini düşündüğümde bu şekilde kişisel olabilecek paylaşımlar için yeterli. Sadece gif kısmı yerine görsel olabilirdi.*” diyerek olumlu görüşün yanında öneride bulunmuştur. K16 ise “*Bu eklentilerin olması çok iyi olmuş. Sosyal medya hesaplarımızı buraya ekleyebilir, farklı iletişim yolları da sunmuş oluruz.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K31 ise “*Rahat bir şekilde paylaşım yapılabilir.*” olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.60. Üye listesi bölümünün kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / net	2	6,1
Anlaşılır	2	6,1
Faydalı	3	9,1
Güzel / iyi	7	21,2

İlk aşamada zor	1	3,0
Kolay / rahat / ulaşılabilir	17	51,5
Kullanmadım	1	3,0
TOPLAM	33	100,0

Profil menüsünden ulaşılan *üye listesi* sayfasında arkadaş arama, arkadaş ekleme ve arkadaşlara mesaj gönderme deneyimi konusunda Tablo 4.60 incelendiğinde katılımcıların 17'si (%42,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 23 (%57,5) katılımcı ise 7 farklı görüşü 32 defa ifade etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 2 olumsuz görüşün dışındaki diğer görüşler olumludur. Üye listesi sayfasında arama yapma, arkadaş ekleme ve arkadaşlara mesaj göndermenin kolay/rahat/ulaşılabilir olduğu görüşü 17 (%51,5) defa, güzel olduğu 7 (%21,2) defa, faydalı olduğu 3 (%9,1) defa, açık/net ve anlaşılır olduğu görüşleri ise 2'şer (%6,1) defa ifade edilirken üye listesi sayfasının ilk aşamada zor olduğu 1 (%3,0) defa dile getirilmiştir. Üye listesinde arkadaş arama, arkadaş ekleme ve arkadaşlara mesaj göndermeyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K1 “*Kolayca bulup iletişime geçebildim. Hız konusunda ufak bir sorun yaşadım o kadar.*” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında hız konusunda yavaşlığı vurgulamıştır. K3 ise “*Henüz bir arkadaşım olmadığı için kullanmadım.*” diyerek deneyimlemediğini ifade etmiştir. K10 ise “*Direk mesaj özelliğini beğendim. Öğretmenler arası güvenli bir diyalog kurma ortamı olarak kullanılabilir.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise “*Kullanıcılar liste halinde karşına çıkıyor. Spesifik bir arama istersen search bar [arama çubuğu] mevcut. Arkadaş ekleme butonu direk göze çarpacak biçimde konumlandırılmış. Kullanım rahat.*” diyerek üye listesindeki özelliklerin yerinde olduğunu vurgulamıştır. K17 ise “*Faydalı olduğunu düşünüyorum. Tıpkı sosyal medya gibi ama ortak amaç çerçevesinde buluştuğumuz öğretmenlerle daima iletişim halinde kalabiliyoruz.*” diyerek öğretmenler arası iletişimin devamlılığına katkısını vurgulamıştır. K30 ise “*Çok güzel olmuş. Bireyler burayı sosyal medya hesabı gibi kullanabilir. Burada daha fazla vakit geçirmelerini sağlar.*” diyerek ilgi çekiciliğini arttıracak ve kullanım sürelerinin artacağını vurgulamıştır.

Tablo 4.61. Mesajlaşma uygulamasının kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çevrimdışıyken bildirim gelebilir	1	3,3
Faydalı / yararlı	4	13,3

Güzel / iyi	8	26,7
Kafa karıştırıcı	1	3,3
Kolay / rahat / ulaşılabilir	15	50,0
Mail gönderiyor gibi olması dezavantaj	1	3,3
TOPLAM	30	100,0

Çevrimiçi mesleki gelişim portalının profil bölümünde yer alan mesajlaşma sisteminin kullanımı deneyimi konusunda Tablo 4.61 incelendiğinde katılımcıların 17'si (%42,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 23 (%57,5) katılımcı ise 6 farklı konuyu 29 defa dile getirmişlerdir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 2 olumsuz görüş ve 1 öneri niteliğindeki görüş dışındaki 3 görüş olumludur. Profil bölümünde yer alana mesajlaşma sisteminin kullanımının kolay/rahat/ulaşılabilir olduğu görüşü 15 (%50) defa, güzel/iyi olduğu 8 (%26,7) defa, faydalı/yararlı olduğu 4 (%13,3) defa dile getirilirken kafa karıştırıcı olduğu ve mail gibi göndermenin dezavantaj olduğu olumsuz görüşleri 1'er (%3,3) defa dile getirilmiştir. Çevrimdışıyken mesaj geldiği bildiriminin gelebileceği önerisi ise 1 (%3,3) defa dile getirilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K4 “*Faydalı. Haber vermek, bilgi alışverişi gibi uygulama ve derslerle ilgili durumlarda oldukça yararlı.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise “*Kullanımı güzel ve anlaşılır. Konu kısmının olması mesajlaşmayı hangi fikir üzerine görmek açısından güzel olmuş.*” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K14 ise “*Mesaj gönderme açısından kullanışlı ama çevrimdışıyken de bildirim gelse iyi olurdu.*” diyerek olumlu görüşün yanında öneride bulunmuştur. K32 ise “*Kişiye özel mesaj atabilmek güzel, kimin ne gönderdiğini kimse görmüyor. Biraz kafa karıştırıcı. İlk başta kişiye özel mi herkese mi mesaj atıldığının anlaşılması biraz zor.*” diyerek olumlu görüşün yanında eksik yönünü de vurgulamıştır.

Tablo 4.62. Grup oluşturabilme özelliğinin kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / net	2	6,7
Amaca uygun	1	3,3
Anlaşılır	1	3,3
Başarılı	1	3,3
Faydalı	2	6,7
Güzel / iyi	9	30,0
Kolay / rahat / basit	12	40,0
Kullanmadım	2	6,7

TOPLAM	30	100,0

Çevrimiçi mesleki gelişim portalının profil bölümünden ulaşılan grup oluşturma özelliğinin kullanımı konusunda Tablo 4.62 incelendiğinde katılımcıların 17'si (%42,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 23 (%57,5) katılımcı ise 8 farklı görüşü 30 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde kullanmadığını belirten 2 kişi dışındaki tüm görüşler olumlu yöndedir. Grup oluşturma özelliğinin kolay/rahat/basit olduğu 12 (%40) defa, güzel/iyi olduğu 9 (%30) defa olduğu dile getirilirken açık/net olduğu ve faydalı olduğu görüşleri 2'ser (%6,7) defa ifade edilmiştir. Grup oluşturma özelliğinin amacına uygun, anlaşılır ve başarılı olduğu görüşleri ise 1'er (%3,3) defa dile getirilmiştir. Grup oluşturmaya kullanmayan 2 (%6,7) kişi tarafından ifade edilmiştir. Grup oluşturmaya deneyimleyen katılımcıların görüşlerinden bazıları şunlardır: K1 *"Herkes ilgisini çektiği alanda grup oluşturup, katılımcı ekleyebilmesi çok iyi."* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K4 ise *"Oluşturmak herkesin yapabileceği gibi kolay ve anlaşılır. Aynı zamanda grup çalışmaları fikir alışverişi için ideal."* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K8 ise *"Güzel olmuş. Kullanımı kolay. Gruplar kurarak insanlarla olan iletişimi arttırması açısından gayet faydalı olmuş."* diyerek iletişim kuvvetlendireceği yönünde olumlu görüş belirtmiştir. K16 ise *"Güzel olmuş "herkese açık ve özel" seçenekleri olması da çok iyi olmuş."* diyerek grup seçenekleri açısından olumlu görüş belirtmiştir. K30 ise *"Grubun özel ve açık olması seçeneğinin olmasını sevdim."* diyerek yine grup seçenekleri açısından olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.63. Grup arama ve gruba üye olma özelliklerinin kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Başarılı	2	8,7
Güzel	1	4,3
Hızlı / pratik	3	13,0
Kolay / rahat / basit	15	65,2
Kullanışlı	1	4,3
Özelliğe ulaşmak biraz zor	1	4,3
TOPLAM	23	100,0

Çevrimiçi mesleki gelişim portalındaki gruplar menüsünden ulaşılan grup arama ve gruba üye olma özellikleri konusunda Tablo 4.63 incelendiğinde katılımcıların 19'u (%47,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 21 (%52,5) katılımcı ise 6 farklı görüşü 23

defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 olumsuz görüşün dışındaki tüm görüşler olumlu yöndedir. Grup arama ve gruba üye olmanın kolay/basit/rahat olduğu 15 (%65,2) defa, hızlı/pratik olduğu 3 (%13) defa, başarılı olduğu 2 (%8,7) defa, güzel ve kullanışlı olduğu görüşleri ise 1'er (%4,3) defa ifade edilmiştir. Grup arama ve gruba üye olma işlevine ulaşmanın biraz zor olduğu ise 1 (%4,3) defa dile getirilmiştir. Grup arama ve gruba üye olma özelliğinin kullanımıyla ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 *“Kullanımı kolay. Grup aramak ve gruba üye olmak gibi özelliklerde herhangi bir zorluk yok.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise *“En çok üyesi olanlar, yeni oluşturulanlar ve alfabetik sıra gibi seçeneklerle gruplara ulaşması kolay.”* diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K17 ise *“Oldukça pratik olduğunu düşünüyorum. İstedığımız zaman üye olabiliyor ve arama yapabiliyoruz.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K32 ise *“Ulaşımı biraz zor ama alıştıkça rahat kullanılabilir. WhatsApp gibi.”* diyerek kolaylık açısından olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.64. Hesap ayarları özelliğinin kullanımı

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Başarılı	2	7,7
Biraz yavaş	1	3,8
Güzel	5	19,2
Kolay / rahat / basit	15	57,7
Kullanışlı	2	7,7
Pratik	1	3,8
TOPLAM	26	100,0

Çevrimiçi mesleki gelişim portalında profilde yer alana *hesap ayarları* özellikleri konusunda Tablo 4.64 incelendiğinde katılımcıların 19'u (%47,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 21 (%52,5) katılımcı 6 farklı görüşü 26 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş olumsuz, diğer görüşler olumludur. Hesap ayarlarının kullanımının kolay/rahat/basit olduğu 15 (%57,7) defa, güzel olduğu 5 (%19,2) defa, başarılı ve kullanışlı olduğu görüşleri 2'ser (%7,7) defa, pratik olduğu 1 (%3,8) defa ifade edilmiştir. Hesap ayarlarının biraz yavaş çalıştığı ise 1 (%3,8) defa dile getirilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K3 *“Bu kısımda e-posta ve şifre değişikliği yapılabilir. Bildirimler, verileri dışa aktarma ve hesabı silme işlemleri buradan kolaylıkla yapılabilir. Kullanışlı.”* diyerek bölümdeki özelliklerin kullanışlı olduğu yönünde olumlu görüş belirtmiştir. K5 ise *“Profili kişiselleştirebiliyor*

olmak gayet güzel.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise *“Sosyal hesaplar bölümünün çevrisi yapılmamış. Hesap ayarlarında değişiklik yaptığımda sorunsuz şekilde çalışıyor.”* diyerek çeviri konusundaki bir etkinliği dile getirmenin yanında olumlu görüş belirtmiştir. K16 ise *“İstediğim düzenlemeyi kolay bir şekilde yapıp kaydedebildim. Basit ve açık bir menüye sahip.”* diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K32 ise *“Kolay bir şekilde giriliyor ancak yavaş açılıyor. Bildirim özelliği çok iyi istediğimiz zaman kapatabiliyoruz.”* diyerek olumlu görüşün yanında yavaşlık konusundaki olumsuzluğu dile getirmiştir.

Sitede yer alan profil bölümünün özellikleriyle ilgili tüm katılımcı görüşleri değerlendirildiğinde genel olarak katılımcıların çoğu olumlu görüş belirtmiştir. Profil bölümündeki özelliklerin kullanımını kolay olduğu öne çıkan görüştür. Buna karşın profil bölümündeki özelliklerde olumsuz veya eksik kalan yanların da belirtildiğini görmekteyiz. Sistemin biraz yavaş çalışması öne çıkan bir olumsuzluk denilebilir. Ayrıca profil bölümündeki özelliklerle ilgili öneriler de bulunmaktadır.

4.5.3.3 Çevrimiçi Kurslar Bölümünün Değerlendirilmesi

Bu bölümde, eylem sürecinde ikinci hafta yapılan etkinlik sonrasında katılımcılarla yapılan görüşmeden elde edilen bulgular yer almaktadır. Görüşmede sorulan 3’er ana soru bulunmaktadır. İlk soru eylem süreci içerisinde katılımcıların takip etmesi amaçlanan “Nasıl Öğreniriz?” başlıklı videolu kursun modüllerin içerik ve anlatım açısından değerlendirilmesine yöneliktir. Katılımcıların izledikleri modüllerle ilgili görüşleri aşağıda sırasıyla aktarılmıştır.

4.5.3.3.1. Modül 1’in Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Tablo 4.65. Modül 1’in içerik açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açıklayıcı	1	2,4
Basit / anlaşılır	2	4,9
Güzel	6	14,6
İlgi çekici	11	26,8
Kuramlar, öğrenmeyle uygulamalar vb. konularda video olabilir	6	14,6
Ses tonu ve müzik uyumlu	1	2,4
Yeterli	13	31,7
Yeterli değil	1	2,4
TOPLAM	41	100,0

“Nasıl Öğreniriz?” başlıklı çevrimiçi kursun ilk modülündeki içerik konusunda Tablo 4.65 incelendiğinde katılımcıların 23’ü (%57,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 17 (%42,5) katılımcı ise 8 farklı görüş 41 defa dile getirilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde görüşlerden (yeterli değil) 1 (%2,4) tanesi olumsuz iken öneri niteliğinde bir görüş 6 (%14,6) defa tekrar edilmiştir. Diğer görüşler ise olumlu yöndedir. Modül 1’deki içeriğin yeterli olduğu 13 (%31,7) defa tekrar edilirken içeriğin ilgi çekici olduğu 11 (%26,8) defa tekrar edilmiştir. Modül 1’deki içeriğin güzel olduğu 6 (%14,6) defa, basit ve anlaşılır olduğu 2 (%4,9) defa tekrar edilmiştir. İçeriğin açıklayıcı olduğu, ses tonu ve müziğin uyumlu olduğu görüşleri 1’er (%2,4) defa ifade edilmiştir. Modül 1’in içerikle ilgili görüşlerden bazıları şu şekildedir: K1 “*Evet yeterli ve ilgi çekiciydi. Videoların uzun olmaması da gayet güzeldi.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise “*Daha detaylı açıklanabilirdi. Genel bir anlatım olmuş. Görselleri güzeldi.*” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise “*İçerik gayet yeterliydi ve anlatılan konu veya konularda verilen örnekler ilgi çekiciydi. Fakat anlatım sürerken görsellerin uzun süre kalması izleyicinin merak duygusunu azaltıyor.*” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında görsellerin uzun süre kalmasının olumsuz yönünü belirtmiştir. K9 ise “*Videoların kısa olması ve kullanılan görseller oldukça iyiydi. Çok yeterli değildi. Farklı başlıklar ile zenginleştirmeye çok açık bir konu çünkü.*” diyerek videoların kısalığı konusunda olumlu görüş belirtirken içerik açısından eleştiride bulunmuştur. K17 ise “*Bilgilendirme bakımından oldukça yeterliydi. Lakin ilgi çekicilik ve merak uyandırma bakımından soyutlandırmalardan ziyade somut öğelerle görselliği arttırabiliriz.*” diyerek içerik açısından yeterli görürken görsellik açısından eksik bulmuş ve artırılması önerisinden bulunmuştur. Bu görüşe karşın K20 ise “*İçerik dikkat çekici, örnekler güzel, akış karmaşık değil, konular arası geçiş iyi şekilde anlatılmış ve sıkıcılığı ortadan kaldırmış.*” diyerek içerik açısından olumlu görüş belirtmiştir. K26 ise “*Yeterli ve anlaşılır olduğunu düşünüyorum. İlgi çekici bir kısım. Görseller ile anlatılması ve örnek verilerek anlatılması güzel.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.66. Modül 1’in anlatım açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık ve net	6	16,7
Açıklayıcı	1	2,8

Akıcı	4	11,1
Anlatım tek düze / vurgu ve ton yetersiz / zayıf	2	5,6
Başarılı	2	5,6
Güzel	4	11,1
İlgi çekici	3	8,3
Kısa / öz	5	13,9
Sade ve anlaşılır	8	22,2
Samimi	1	2,8
TOPLAM	36	100,0

Çevrimiçi kursun ilk modülünü izleyen katılımcıların modüldeki anlatım konusunda Tablo 4.66 incelendiğinde katılımcıların 23'ü (%57,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 17 (%42,5) katılımcı ise 11 farklı görüş 36 defa ifade edilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde anlatımın tek düze, vurgu ve tonun yetersiz, anlatımın zayıf olduğu görüşü olumsuzdur ve 1 (%5,6) defa ifade edilmiştir. Diğerleri ise olumlu yöndedir. Modül 1'deki videolu anlatımın sade ve anlaşılır olduğu 8 (%22,2) defa ifade edilmiştir. Videolu anlatımın açık ve net olduğu 6 (%16,7) defa ifade edilmiştir. Anlatımın kısa ve öz olduğu 5 (%13,9) defa ifade edilmiştir. Videolu anlatımın akıcı ve güzel olduğu görüşleri 4'er (%11,1) defa ifade edilmiştir. Anlatımın ilgi çekici olduğu 3 (%8,3) defa, anlatımın güzel başarılı olduğu 2 (%5,6) defa, anlatımın açıklayıcı ve samimi olduğu 1 (%2,8) defa ifade etmiştir. Modül 1'deki videolu anlatımla ilgili ifade edilen görüşlerden bazıları şu şekildedir: K1 "*Bence gayet anlatım açıklayıcıydı. Kısa ve öz bir şekildeydi.*" diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K2 ise "*Videonun konusu ilgi çekiciydi, fakat anlatımında tek düzelik hakimdi. Vurgu, ton yetersiz veya eksikti.*" diyerek konu açısından olumlu görüş belirtirken anlatımda vurgu ve tonlama açısından yetersiz olduğunu vurgulamıştır. K8 ise "*Gayet güzeldi. Videoların süresi kısa olduğundan herhangi bir dikkat dağınıklığı olmadan izlenebilir.*" diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K17 ise "*Sade, anlaşılır bir anlatım vardı. Siteye yabancı olan bir insan girdiğinde dahi rahat bir şekilde kullanabilir ve gönül rahatlığıyla faydalanabilir.*" diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.67. Modül 1'le ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Alt yazı eklenebilir	3	13,0
Her şey tam	2	8,7
İçerik zenginleştirilebilir	1	4,3

İlgi çekici görseller arttırılmalı	1	4,3
İşaret dili eklenebilir	1	4,3
Ses tonunun ayarlanması gerekli	1	4,3
Site yabancı dile çevrilebilmeli	2	8,7
Video kilitleri kalkmalı	1	4,3
Videoyu büyütme seçeneği olmalı	2	8,7
Yeterli	2	8,7
Yok	7	30,4
TOPLAM	23	100,0

Modül 1 ile ilgili ek düşünceler konusunda Tablo 4.67 incelendiğinde katılımcıların 23'ü (%57,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 17 (%42,5) katılımcı ise 11 farklı görüşü 23 defa ifade etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde ek düşünce yok görüşü 7 (%30,4) defa ifade edilmiştir. Modül 1'deki videolara alt yazı eklenebilir görüşü 3 (%13) defa, sitenin yabancı dile çevrilebilmesi ve videoyu büyütme seçeneğinin olması 2'şer (%8,7) defa tekrar edilmiştir. Modül 1'de her şeyin tam olduğu ve yeterli olduğu görüşleri 2'şer (%8,7) defa ifade edilmiştir. Modül 1'de içeriğin zenginleştirilebileceği, ilgi çekici görsellerin arttırılması gerektiği, işaret dilinin eklenebileceği, ses tonunun ayarlanması gerektiği ve videolardaki kilitlerin kalkması gerektiği şeklindeki ek düşünceler 1'er (%4,3) defa ifade edilmiştir. Modül 1 ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Ses tonunun ayarlanması, gerekli yerlerde doğru vurguların yapılması izleyicinin dikkatinin dağılmamasını sağlayabilir.*” diyerek eleştiride bulunmuştur. K6 ise “*Videolu anlatımlara alt yazı eklenebilir. Ders hakkında yazan bölüme kısa yazılar şeklinde içerik aktarılabilir.*” ve K9 “*İçerik biraz daha zenginleştirilebilir. Videolarda soru sorulup izleyen kişinin cevaplmasına zaman tanınabilir.*” diyerek önerilerde bulunmuşlardır. K21 ise “*Siteye İngilizceye çevrilebilmeli, Videolara altyazı eklenebilir. İşaret dili videonun köşesine eklenebilir. Video büyütme sorunu düzeltilmeli.*” diyerek önerilerde bulunmuştur. K27 ise “*Biraz daha ilgi çekici görseller bulunabilirdi.*” diyerek öneride bulunmuştur. K29 ise “*Videolardaki kilitler güzel fakat özellikle izlenmek istenen kısım varsa uğraştırıcı baştan sonra izlemek gerekiyor.*” diyerek olumlu yönünün yanında olumsuz yönde görüş belirtmiştir.

4.5.3.3.2. Modül 2'nin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Tablo 4.68. Modül 2'nin içerik açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açıklayıcı	1	2,7
Akılda kalıcı	2	5,4
Bilgi verici	2	5,4
Detaylı anlatım	2	5,4
Faydalı / yararlı	2	5,4
İhtiyaçları karşılar	1	2,7
İlgi çekici	16	43,2
Kaliteli	1	2,7
Sade / anlaşılır	1	2,7
Uyumlu	1	2,7
Yeterli	5	13,5
Yeterli değil	1	2,7
Yeterlilik konusunda kararsız	1	2,7
Zengin içerik	1	2,7
TOPLAM	37	100,0

“Nasıl Öğreniriz?” başlıklı çevrimiçi kursun ikinci modülündeki içerik konusunda Tablo 4.68 incelendiğinde katılımcıların 23’ü (%57,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 17 (%42,5) katılımcı ise 14 farklı görüş 37 defa ifade edilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde yeterli değil şeklindeki olumsuz görüş 1 (%2,7) defa ifade edilirken, yeterlilik konusunda kararsızlık görüşü 1 (%2,7) defa ifade edilmiştir. Diğer görüşler olumlu yöndedir. Modül 2’deki içeriğin ilgi çekici olduğu 16 (%43,2) defa ifade edilirken, yeterli olduğu 5 (%13,5) defa dile getirilmiştir. Modül 2’deki içeriğin akılda kalıcı, bilgi verici, detaylı ve faydalı olduğu 2’şer (%5,4) kez tekrar edilmiştir. İçeriğin zengin olduğu, açıklayıcı, ihtiyaçları karşılayıcı, kaliteli, sade/anlaşılır ve uyumlu olduğu görüşleri ise 1’er (%2,7) ifade edilmiştir. İçerikle ilgili ifade edilen görüşlerden bazıları şu şekildedir: K2 “Benim ilgimi çekti. Bence gayet yeterliydi. Modül 1’e göre daha detaylıydı.” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında modül 1 ile karşılaştırma yapmıştır. K3 ise “İçerik zengin ve açıklayıcıydı. Giriş merak uyandırıcı; görseller, videolar, çizimler ve grafiklerle devam edilmesi ilgi çekiciydi. Dersler akıcı ilerliyordu. Örnekler somut-soyut anlayışı zenginleştiriyordu.” diyerek içerik, görseller açısından olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise “Başlıkta değişikliğe gidilebilir. Video sürelerinin kısa olması dikkat dağınıklığı olmadan kesintisiz bir şekilde videoyu bitirmemizi sağlıyor.” diyerek öneride bulunmanın yanında video sürelerinin kısa olmasının olumlu olduğunu ifade etmiştir. K11 ise “Modül 2’deki parçalama (yığınlama) tekniğinin benim normal

hayatta bilgiyi öğrenme ve hafızamda yer edinmesini sağlama metodumdan farklı olduğunu gördüm. Farklı bir metot görmek ve bunun hakkında adım adım bilgi almanın çeşitlilik açısından ve farklı öğrenenlere farklı metotlar bilmek açısından faydalı olduğunu düşünüyorum.” diyerek faydalı olduğu yönünde olumlu görüş belirtmiştir. K30 ise “İçerik ilgi çekici ama bence yeterli değil. Örneğin "Seni ne motive eder" videosu 4 dakika olmamalı. Uzun olmalı. Daha kapsamlı olabilirdi.” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında daha kapsamlı olması gerektiği önerisinde bulundu. K32 ise “İçerikler bize yardımcı olacak şekilde. Kısa kısa bilgiler veriyor. İlgi çekiciydi ama yeterli olup olmaması konusunda kararsızım.” diyerek içeriklerin faydalı olduğu ancak yeterlilik konusunda kararsızlığını vurgulamıştır.

Tablo 4.69. Modül 2'nin anlatım açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / anlaşılır	4	9,5
Açıklayıcı	2	4,8
Akıcı	4	9,5
Akılda kalıcı	3	7,1
Güzel / iyi	10	23,8
İlgi/dikkat çekici / merak uyandırıcı	6	14,3
Sade / öz / kısa	6	14,3
Uyumlu değil	1	2,4
Vurgu ve tonlama zayıf	1	2,4
Yeterli	4	9,5
Zenginleştirilmiş	1	2,4
TOPLAM	42	100,0

Çevrimiçi kursun ikinci modülündeki anlatım konusunda Tablo 4.69 incelendiğinde katılımcıların 24’ü (%60) soruya cevap vermemiştir. Diğer 16 (%40) katılımcı ise 11 farklı görüşü 42 defa ifade etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde uyumlu olmadığı ve vurgu-tonlamanın zayıf olduğu olumsuz görüşleri 1’er (%2,4) defa ifade edilmiştir. Diğer görüşler ise olumlu yöndedir. Modül 2’nin anlatım açısından güzel ve iyi olduğu 10 (%23,8) defa ifade edilirken anlatımın ilgi/dikkat çekici/merak uyandırıcı olduğu ve sade/öz/kısa olduğu görüşleri 6’şar (%14,3) defa ifade edilmiştir. Anlatımın açık/anlaşılır, akıcı ve yeterli olduğu görüşleri 4’er (%9,5) defa ifade edilmiştir. Anlatımın akılda kalıcı olduğu 3 (%7,1) defa, açıklayıcı olduğu 2 (%4,8) defa ifade edilmiştir. Anlatımın zenginleştirilmiş olduğu 1 (%2,4) defa ifade edilmiştir. Modül

2'deki anlatımla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Videolarda görsellere yer verilmiş. Bu durum videonun ilgi çekici olmasını sağlamış. Videolarda günlük hayattan örnekler yer verildiği için içeriğin kişi tarafından öğrenilmesi, bilgilerin kalıcı olması sağlanmış oluyor. Bu modüldeki vurgu ve tonlama modül 1'den daha iyi.*” diyerek videolu anlatımla ilgili olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise “*Anlatım güzel ve akıcıydı. Özellikle örnekler ve resimler, animasyonlar, çizimler üzerinden anlatılması görsel olarak zihnimize şekillendirmede gayet başarılıydı. Video süreleri oldukça uygundu.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise “*Video anlatımda içerik ve görsel birbirini tamamlasa da ses açısından birbiriyle uyum yakalayamıyor. Vurgu ve ton açısından zayıf kalıyor.*” diyerek içerik ve görsel uyumu açısından olumlu görüş belirtirken anlatımla ilgili olumsuz görüş belirtmiştir. K14 ise “*Videolarda görseller kullanılarak anlatım dikkat çekici bir özellik katmış. Başarılı ve bilgilendirici bir video serisi olmuş.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.70. Modül 2'yle ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / net	1	4,3
Bilgiler arttırılabilir	1	4,3
Bilgilerin yazılı / belge hali olmalı	1	4,3
Kurslara giriş kolay olmalı	1	4,3
Ses kalitesi iyi değil	1	4,3
Somut öğeler daha fazla kullanılmalı	1	4,3
Videolar bilgisayara kaydedilebilmeli	1	4,3
Vurguya dikkat edilmeli	1	4,3
Yaşamla ilgili örnekler arttırılmalı	1	4,3
Yeterli	3	13,0
Yok	11	47,8
TOPLAM	23	100,0

Modül 2 ile ilgili ek düşünceler konusunda Tablo 4.70 incelendiğinde katılımcıların 24'ü (%60) soruya cevap vermemiştir. Diğer 16 (%40) katılımcı ise 11 farklı görüş 23 defa ifade edilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş olumsuz iken 7 görüş öneri ve 2 görüş ise olumlu yöndedir. Modül 2 için ek düşüncem yok görüşü 11 (%47,8) defa ifade edilmiştir. Ses kalitesinin iyi olmadığı 1 (%4,3) defa tekrar edilmiştir. Modül 2'nin yeterli olduğu 3 (%13) defa ifade edilirken açık ve net olduğu 1 (%4,3) defa ifade edilmiştir. Modül 2'de bilgilerin arttırılabileceği, bilgilerin yazılı hali

olması gerektiği, kurslara girişin kolay olması gerektiği, somut öğelerin fazla olması gerektiği, videoların bilgisayara kaydedilebilmesi ve yaşamla ilgili örneklerin arttırılması gerektiği görüşleri 1'er (%4,3) defa ifade edilmiştir. Ek düşüncelerle ilgili öne çıkan görüşler şu şekildedir: K2 “*Yeterli ek düşüncem yok.*” diyerek olumlu görüş belirtirken K3 ise “*Ses kalitesi açısından çok profesyonel bulmadım. İçerik, anlatım, görseller, süre hepsi çok iyi ama ses kalitesi bazı noktalarda beni olumsuz etkiledi.*” diyerek olumsuz görüş belirtmiştir. K6 ise “*Kurs kısmına anasayfa harici menü çubuğundan da girilebilmeli. Kurs paneli kısmında kayıtlı kurslara tıkladığımızda sayı verse de kayıtlı olduğumuz kursları göremiyoruz.*” diyerek olumsuz görüş belirtirken öneride bulunmuştur. K7 ise “*Yok. Yeteri kadar iyiydi.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K30 ise “*Bana göre her cümlede vurgu olması çok rahatsız edici. Tabi ben dinleyerek değil de okuyarak daha iyi öğrendiğim için olabilir. Keşke tüm anlatılanların belgesi/yazılı hali olsa oradan da bitirebiliriz. Böyle olunca tek odaklandığım şey ses tonu ve yaptığı vurgular. Videolar kısa olduğu halde odağım sürekli dağıldı.*” diyerek vurgu ve ses tonu açısından olumsuzlukları dile getirmiştir.

4.5.3.3.3. Modül 3'ün Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Tablo 4.71. Modül 3'ün içerik açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açıklayıcı	1	2,8
Başarılı	2	5,6
Bilgilendirici	1	2,8
Faydalı / yararlı	6	16,7
Güzel	3	8,3
İlgi çekici / merak uyandırıcı	12	33,3
Kısa ve öz	2	5,6
Önemli	1	2,8
Yazı halinde doküman olmalı	1	2,8
Yeterli	7	19,4
TOPLAM	36	100,0

“Nasıl Öğreniriz?” başlıklı çevrimiçi kursun üçüncü modülündeki içerik konusunda Tablo 4.71 incelendiğinde katılımcıların 21'i (%52,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 19 (%47,5) katılımcı ise 10 farklı görüşü 36 defa ifade etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş öneri niteliğinde iken diğer görüşler olumlu yöndedir. Modül 3'ün içeriğinin ilgi çekici ve merak uyandırıcı olduğu görüşü 12 (%33,3) defa ifade edilirken içeriğin yeterli olduğu 7 (%19,4) defa ifade edilmiştir. Modülün

içeriğindeki bilgilerin faydalı/yararlı olduğu 6 (%16,7) defa ifade edilmiştir. Modüldeki içeriğin güzel olduğu 3 (%8,3) defa, başarılı ve kısa/öz olduğu görüşleri 2'ser (%5,6) ifade edilmiştir. İçerikteki bilgilerin açıklayıcı, bilgilendirici ve önemli olduğu görüşleri 1'er (%2,8) defa ifade edilmiştir. İçerikte videoların yanında yazı halinde doküman olmalı önerisi ise 1 (%2,8) defa ifade edilmiştir. Modül 3'teki içerikle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K1 “*Diğer modüllerde olduğu gibi bu modül de ilgi çekiciydi. Ve gayet açıklayıcıydı.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise “*İçeriklerden çok şey öğrendim. İlgi çekiciydi. Ben ilgimi kaybetmeden izledim. Platformda böyle kursların olması çok faydalı.*” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K5 ise “*Kişisel gelişim açısından çok önemli bir konu ve günümüzde çok uygun.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise “*İçeriğin etkileyici ve kendim için faydalı olduğunu düşünüyorum. "Erteleme" davranışından muzdarip biri olduğum için 3. modül ilgi çekiciydi.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K14 ise “*Konu ilgi çekici ama yazı halinde dersin dokümanını isterdim.*” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında yazı halinde doküman olması önerisinde bulunmuştur.

Tablo 4.72. Modül 3'ün anlatım yönünden durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / net	3	12,5
Açıklayıcı	1	4,2
Akıcı	3	12,5
Anlatım zenginleştirilmiş	1	4,2
Bilgilendirici	1	4,2
Faydalı	1	4,2
Güzel / iyi	1	4,2
İlgi / dikkat çekici	4	16,7
Kısa ve öz	4	16,7
Renkli ve kaliteli görüntü kullanımı	1	4,2
Ses kalitesi arttırılabilir	1	4,2
Ses tonlaması dikkat dağıtabilir	1	4,2
Yeterli	1	4,2
Zenginleştirilebilir	1	4,2
TOPLAM	24	100,0

Çevrimiçi kursun üçüncü modülündeki videolu anlatım konusunda Tablo 4.72 incelendiğinde katılımcıların 21'i (%52,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 19 (%47,5) katılımcı ise 14 farklı görüş 24 defa ifade edilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde

katılımcı görüşlerinden 1 tanesi olumsuz iken 2 tanesi öneri niteliğindedir. Diğer görüşler ise olumlu yöndedir. Modül 3'teki videolu anlatımın ilgi/dikkat çekici ve kısa/öz olduğu görüşleri 4 (%16,7) ifade edilmiştir. Anlatımın açık/net ve akıcı olduğu görüşleri ise 3 (%12,5) defa dile getirilmiştir. Anlatımın açıklayıcı, zenginleştirilmiş, bilgilendirici, faydalı, güzel/iyi, renkli/kaliteli görüntü kullanılmış ve yeterli olması görüşleri ise 1'er (4,2) defa ifade edilmiştir. Anlatımdaki ses tonlamasının dikkat dağıtabileceği görüşü 1 (4,2) defa ifade edilirken anlatımın ses kalitesinin arttırılabileceği ve zenginleştirilebileceği görüşleri 1'er (4,2) defa tekrar edilmiştir. Modül 3'teki videolu anlatımla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 *“Anlatım kısa ve netti. Gereksiz ve uzun bilgiler yoktu. Özet niteliğindeydi. İlgi çekici görsellere yer verilmişti.”* diyerek olumlu görüş dile getirmiştir. K4 ise *“Örneklendirmeler çok güzel. Görseller ve videolar yeteri olduğu gibi anlamaya da katkıydı. Grafik ve şemalar da aynı şekilde görsel hafızayı olumlu yönde etki ediyor.”* diyerek görsellerin, grafik ve şemaların kullanımın katkısına vurgu yapmıştır. K11 ise *“Tabi ki dil sürçmesi vb. olabilir ama ses kayıt kalitesi belki arttırılabilir.”* diyerek öneride bulunmuştur. K14 ise *“Anlatım gayet akıcıydı. Sıkılmadan devam ediyor. Cümlelerde çok tonlama var dikkat dağıtabilir.”* diyerek olumlu görüş belirtirken ses tonlaması konusundaki olumsuzluğu dile getirmiştir. K17 ise *“Öğretmen ve adaylarına faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü faydalı, dikkat çekiciydi.”* diyerek olumlu görüş ifade etmiştir.

Tablo 4.73. Modül 3 ile ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Güzel / iyi	2	8,7
İngilizceye çeviri olabilir	1	4,3
Video süreleri birbirine yakın olmalı	1	4,3
Videolara alt yazı eklenebilir	1	4,3
Yeterli	2	8,7
Yok	14	60,9
Zengin	1	4,3
Kurslara giriş zor	1	4,3
TOPLAM	23	100,0

Çevrimiçi kursun üçüncü modülüyle ilgili ek düşünceler konusunda Tablo 4.73 incelendiğinde katılımcıların 21'i (%52,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 19 (%47,5) katılımcı 8 farklı görüşü 24 defa ifade etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1

olumsuz görüş, 3 olumlu görüş ve 3 öneri niteliğinde görüş belirtildiği görülmektedir. Modül 3’le ilgili herhangi bir ek düşüncem yok görüşü 14 (%60,9) ifade edilmiştir. Modül 3’ün güzel/iyi ve yeterli olduğu görüşleri 2’şer (8,7) defa ifade edilirken modül 3’ün zengin olduğu görüşü 1 (%4,3) defa ifade edilmiştir. Kurslara girişin zor olduğu görüşü 1 (%4,3) defa dile getirilmiştir. İçeriğin İngilizceye çevrilebileceği, video sürelerinin birbirine yakın olması ve videolara alt yazı eklenebileceği görüşleri 1’er (%4,3) defa ifade edilmiştir. Modül 3’le ilgili ek düşünceler konusunda öne çıkan görüşler şu şekildedir: K3 “*Modüllerin dakikaları birbirine yakın olmalı bence. 12 dakika olan da var. 6 dakika olan da. Bence ortalama 5-8 dakika arası ideal.*” diyerek eleştirel bir görüş belirtmiştir. K4 ise “*Yeterli ve güzel olduğunu düşünüyorum. Hem içerik hem de yapı bakımından zengindi.*” diyerek olumlu görüş beyan etmiştir. K5 ise “*Kurslara girerken biraz zorlandım. Biraz kullanmak gerekiyor.*” diyerek olumsuz yönünden bahsetmiştir. K17 ise “*Önerim yok. Her şey doluydu. Fazlasının amacımız dışına çıkabileceğini düşünüyorum.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K21 ise “*İngilizceye çevrilme ve videolara alt yazı eklenme eksik.*” diyerek eksik yönlerinden bahsetmiştir.

4.5.3.3.4. Modül 4’ün Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Tablo 4.74. Modül 4’ün içerik açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / sade	3	6,5%
Açıklayıcı	3	6,5
Anlaşılır	2	4,3
Bilgi verici	3	6,5
Cihaz nedeniyle izleyememe	1	2,2
Faydalı	3	6,5
Güzel / iyi	6	13,0
İlgi çekici	13	28,3
Kısa / öz	3	6,5
Yeterli	9	19,6
TOPLAM	46	100,0

“Nasıl Öğreniriz?” başlıklı çevrimiçi kursun dördüncü modülündeki içerik konusunda Tablo 4.74 incelendiğinde katılımcıların 12’si (%40) soruya cevap vermemiştir. Diğer 28 (%70) katılımcı ise 10 farklı görüşü 46 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde cihaz nedeniyle izleyemediğini belirten 1 (%2,2) görüş bulunmaktadır. Diğer görüşler olumlu yöndedir. Modül 4’teki içeriğin ilgi çekici olduğu

13 (%28,3) defa ifade edilirken içeriğin yeterli olduğu 9 (%19,6) defa dile getirilmiştir. Modül 4'teki içeriğin güzel/iyi olduğu 6 (%13) defa dile getirilmiştir. Bu modüldeki içeriğin açık/sade, açıklayıcı, faydalı ve kısa/öz olduğu 3'er (%6,5) defa dile getirilmiştir. Modüldeki içeriğin anlaşılır olduğu 2 (%4,3) defa dile getirilmiştir. Modül 4'teki içerikle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Konular ilgi çekiciydi. Ve merak duygusu uyandırıyordu. Videoların süresi yeterliydi. Konudan uzaklaştıracak ve dikkat dağıtacak kadar uzun değildi. Başlıklar net, gereksiz uzun değildi ve video içeriği hakkında bilgi veriyordu.*” diyerek içerikle ilgili olumlu görüş belirtmiştir. K4 ise “*Faydalı olmuş. Gelişimimize katkı sağlayan konular vardı.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise “*Modül 4'te genel bir toplam, özet gibi olması, diğer modüllerin de tekrarı ve içerik bakımından zengin olması sebebiyle faydalı olduğunu düşünüyorum.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K20 ise içerikteki “*Örneklemeler bilimsel verilerden yararlanarak hazırlanmış ve oluşturulan tablo, şema, diyagramlar çok açıklayıcı*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K34 ise “*İçerikler çok güzeldi. İnsan hafızası ve işleyişinin, bellek kısmının çalışma sistemini çok güzel anlatmış. Görsellerle desteklendiği için zihinde kalıyor. Tek tek geçişler ve resimlerin dikkat çekiciliği çok güzelde ve gayet yeterliydi.*” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.75. Modül 4'ün anlatım açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / net	3	8,1
Açıklayıcı	1	2,7
Akıcı	5	13,5
Anlaşılır	2	5,4
Bilgi verici	1	2,7
Görsellerin süresi uzundu	1	2,7
Güzel / İyi	9	24,3
İlgi çekici	2	5,4
Kısa / öz / sade	8	21,6
Video süreleri yerinde	1	2,7
Yeterli	4	10,8
TOPLAM	37	100,0

Çevrimiçi kursun dördüncü modülündeki videolu anlatım konusunda Tablo 4.75 incelendiğinde katılımcıların 12'si (%40) soruya cevap vermemiştir. Diğer 28 (%70) katılımcı ise 11 farklı görüşü 37 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1

görüş olumsuz iken diğer görüşler olumludur. Modül 4'teki videolu anlatımın güzel/iyi olduğu 9 (%24,3) ifade edilirken kısa/öz/sade olduğu 8 (%21,6) defa ifade edilmiştir. Anlatımın akıcı olduğu 5 (%13,5) defa, anlatımın yeterli olduğu 4 (%10,8) defa, anlatımın açık/net olduğu 3 (%8,1) defa, anlatımın anlaşılır ve ilgi çekici olduğu 2'ser (%5,4) defa, anlatımın açıklayıcı olduğu, bilgilendirici olduğu ve video sürelerinin yerinde olduğu 1'er (%2,7) defa dile getirilmiştir. Videolu anlatımda görsellerin bekleme sürelerinin uzun olduğu ise 1 (%2,7) defa dile getirilmiştir. Modül 4'teki videolu anlatımla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir: K1 *“Yine kısa ve öz bir şekilde anlatılması çok güzeldi.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K5 ise *“Bu modülde akan görsellerin süresi çok uzundu. Bu yüzden dikkatimin dağıldığını hissettim.”* diyerek olumsuz yönünden bahsetmiştir. K11 ise *“Ses kalitesi arttırılabilir ama bu şekilde de gayet başarılı. Videolarda kullanılan görsellerin de gayet açıklayıcı, betimleyici ve zengin görseller olduğunu düşünüyorum.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K34 ise *“Video anlatımı; tane tane anlatım var. Anlatanın ses tonu, ses seviyesi konuşma şekli sıkıyor ve dikkati videoda sabit tutuyor ve merak uyandırıyor. Anlatım sade ve yeterli bilgi içeriyor. Renklerin ve görsellerin kullanımı anlatımı basitleştirmekten kurtarıyor ve daha eğlenceli hale getiriyor.”* diyerek anlatımın olumlu yönlerini belirtmiştir.

Tablo 4.76. Modül 4 ile ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bazı cihazlardaki problem çözülmeli	1	3,8
Daha fazla görsel içerilebilir	1	3,8
Dikkat çekici hale getirilebilir	1	3,8
Güzel	2	7,7
Konuyla ilgili oyun veya örnekler eklenebilir	1	3,8
Yeterli	2	7,7
Yok	18	69,2
TOPLAM	26	100,0

Çevrimiçi kursun dördüncü modülündeki videolu anlatım konusunda Tablo 4.76 incelendiğinde katılımcıların 13'ü (%32,5) soruya cevap vermemiştir. Diğer 27 (%67,5) katılımcı ise 7 farklı görüşü 26 defa tekrar etmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde görüşlerin 3 tanesi öneri niteliğinde iken 1 tanesi olumsuzdur. Herhangi bir önerisi olmadığını belirten 18 (%69,2) katılımcı olmuştur. Bu modülün güzel ve yeterli olduğu 2'ser (%7,7) defa dile getirilirken modülde daha fazla görsel içerik eklenebileceği, dikkat

çekici hale getirilebileceği ve konuyla ilgili oyun/örnek verilebileceği 1'er (%3,8) defa ifade edilmiştir. Bazı cihazlarda yaşanan problemlerin çözülmesi gerektiği ise 1 (%3,8) kişi tarafından dile getirilmiştir. Ek düşünceler konusunda öne çıkan görüşler şu şekildedir: K21 “*Genel olarak güzel bir site.*” diyerek görüş belirtmiştir. K34 ise “*Mesela şöyle bir şey olabilir. Hafıza konusu anlatılıyorsa konuya göre video sonunda hafıza testi ya da hafıza oyunu konulabilir veya o konuya ilişkin kişi örnekleri verilebilir.*” diyerek önerilerde bulunmuştur. K38 ise “*Görsellik olarak daha dikkat çekici hale getirilebilir.*” diyerek öneride bulunmuştur. K39 ise “*Iphone cihazlarda yaşanan bu sorun çözülmeli.*” diyerek eksikliği dile getirmiştir.

“Nasıl Öğreniriz?” isimli çevrimiçi kursun tüm bölümleriyle ilgili katılımcı görüşleri düşünüldüğünde içerik ve anlatım açısından katılımcıların genel olarak olumlu görüş belirttiği görülmektedir. İçerik açısından ilgi çekici, anlaşılır, sade gibi özellikler öne çıkarken anlatımın ilgi çekici, anlaşılır olduğu gibi özellikler öne çıkmaktadır. Bunun yanında eleştirilen, olumsuz veya eksik yönleri de dile getirilmiştir. Vurgu ve ses tonuyla ilgili durum, içeriğin yetersizliği, videolarda alt yazı eksikliği, yabancı dile çevrilebilme gibi özellikler olumsuzluklar veya eksiklikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonraki bölümde örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalındaki doküman atölyesi bölümünün değerlendirilmesine yönelik katılımcıların görüşleri yer almıştır.

4.5.3.4 Doküman Atölyesi Bölümünün Değerlendirilmesi

Bu bölümde, örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan doküman atölyesi uygulamasının bulunması, doküman arama ve bulma, doküman ekleme ve indirebilme açılarından değerlendirmeye yönelik katılımcıların deneyimleri sonrasındaki görüşleri yer almaktadır. Katılımcılar doküman atölyesi uygulamasını deneyimledikten sonra görüşmeler yapılmıştır ve sorulara cevap vermiştir.

Tablo 4.77. Doküman atölyesinin bulunmasıyla ilgili görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	2	7,4
Başarılı	1	3,7
Bulunması artı	1	3,7
Faydalı / Yardımcı	4	14,8
Gerekli	2	7,4
Güzel	4	14,8
Kolay / pratik	5	18,5
Kolaylık sağlar	3	11,1

Kullanışlı	1	3,7
Öğrencilerin erişememesi iyi	1	3,7
Önemli	2	7,4
Zorluk yaşadım	1	3,7
TOPLAM	27	100,0

Doküman atölyesi bölümünün bulunması konusunda Tablo 4.77 incelendiğinde katılımcıların 15'i (%37,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 25 (%62,5) katılımcı ise 11 farklı görüşü 26 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş haricindeki tüm görüşler olumlu olduğu görülmektedir. Doküman atölyesinin kolay/pratik olduğu 5 (%18,5) defa, güzel olduğu ve faydalı/yardımcı olduğu görüşleri 4'er (%14,8) defa dile getirilmiştir. Doküman atölyesinin kolaylık sağladığı görüşü 3 (%11,1) defa dile getirilmiştir. Doküman atölyesinin anlaşılır olduğu, önemli ve gerekli olduğu görüşleri 2'ser (%7,4) defa dile getirilmiştir. Doküman atölyesi uygulamasının başarılı olduğu, bulunmasının artı olduğu, kullanışlı ve öğrencilerin erişememesinin iyi olması görüşleri 1'er (%3,7) defa dile getirilmiştir. Doküman atölyesi uygulamasıyla ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Öğretmenlere kolaylık sağlayabileceğini düşünüyorum. Dokümanın tamamı oradan alınmasa bile, en basitinden yazılı sorularını oluşturmada yardımcı olabilir.*” diyerek uygulamanın kolaylık sağlayacağına vurgu yapmıştır. K4 ise “*Biraz zor oldu. Girişte veya kategorilerde olabilirdi.*” diyerek yaşadığı sıkıntıdan bahsetmiştir. K6 ise “*Kullanıcılar açısından önemli ve güzel bir bölüm. Sınıf sınıf olarak ayrılması daha anlaşılır kılıyor. Fakat sınıflar içerisinde olan konularda örneğin slayt, yazılılar sınıf içerisinde ayrı bölümlere ayrılabilir.*” diyerek uygulamanın olumlu olduğunu dile getirmiştir. K11 ise “*Sistemin verimliliği ve çalışabilirliği açısından olması gereken bir uygulama olarak değerlendiriyorum. Sonuç olarak platform kullanıcılara fikir alışverişi vaat ediyor. Bu şekilde doküman paylaşabilmek ve paylaşılan dokümanlara ulaşabilmek de platformun vaat ettiğini gerçekleştirmeye hizmet ediyor.*” diyerek doküman atölyesinin olması gerektiği yönünde olumlu görüş belirtmiştir. K17 ise “*Doküman atölyesi bölümünün bulunmasının katılımcıların birbirleri ile yardımlaşabilmesi, fikirlerinden yararlanabilmesi, sınav, etkinlik vb. bulunmasının rahat, ulaşılabilirlik ve yardımlaşma bakımından oldukça faydalı.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K20 ise “*Doküman atölyesinin bulunması ve sınavlara öğrencilerin erişemiyor olması çok iyi.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.78. Doküman arama ve bulma açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır / sade	4	12,1
Arama işlemi yavaş	2	6,1
Basit / kolay / rahat kullanım	17	51,5
Güzel	4	12,1
İyi / başarılı	2	6,1
İyileştirme / geliştirme yapılabilir	1	3,0
Kullanışlı	1	3,0
Özel arama yapmak pratik	1	3,0
Yeterli	1	3,0
TOPLAM	33	100,0

Doküman atölyesi bölümünde doküman arama ve bulma deneyimi konusunda Tablo 4.78 incelendiğinde katılımcıların 16'sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 9 farklı görüşü 33 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde olumsuz olan 2 görüş dışındaki diğer görüşler olumludur. Doküman arama ve bulma işleminin basit/kolay/rahat kullanıma sahip olduğu görüşü 17 (%51,5) defa ifade edilmiştir. Doküman arama ve bulma kısmının anlaşılır/sade ve güzel olduğu görüşü 4'er (%12,1) defa, iyi veya başarılı olduğu görüşü 2 (%6,1) defa ifade edilmiştir. Doküman arama ve bulmanın kullanışlı olduğu, özel arama yapmanın pratik ve yeterli olduğu 3'er (%3) defa ifade edilmiştir. İyileştirme/ geliştirme yapılabileceği 1 (%3) defa, arama işleminin yavaş olduğu 2 (%6,1) defa ifade edilmiştir. Doküman arama ve bulmayla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K3 "*Doküman eklendiği müddetçe, doküman aratan kişiler bulmada zorluk yaşamayacaktır.*" diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında eklenen dokümanlar olması gerektiğini vurgulamıştır. K9 ise "*Arama işleri çok yavaş ilerliyor. "6. sınıf" yazarak arama yaptım ama herhangi bir sonuç çıkmadı. İlgili kategoriye tıkladığımda doküman vardı.*" diyerek olumsuz yönünden bahsetmiştir. K11 ise "*Dokümanlara sitedeki menü kısmındaki doküman arşivi ya da ana sayfanın en altına inerek "Bizi takip edin" kısmının hemen altında doküman atölyesi kısmından kolayca ulaşılabilir. Yine arama kısmını kullanarak spesifik bir şekilde de bulunabilir ve arama sonuçları sıralı şekilde karşımıza çıkıyor.*" diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K15 ise "*Sistem biraz yavaş. Onun dışında doküman arama ve bulma açısından anlaşılır, kolay.*" diyerek sistemin yavaşlığını vurgulamıştır ancak arama ve bulmanın kolay olduğunu dile getirmiştir.

Tablo 4.79. Doküman ekleme ve indirme açısından uygulamanın durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Başarılı	1	3,3
Dosya boyutu arttırılabilir	1	3,3
Ekleme basitleştirilebilir	1	3,3
Ekleme kısmında çok detay var	1	3,3
Ekleme kolay / basit	6	20,0
Ekleme zor	2	6,7
İndirmek kolay	5	16,7
Kafa karıştırıcı	1	3,3
Kolay / basit / rahat	5	16,7
Kullanışlı	2	6,7
Önemli	1	3,3
Yavaş	4	13,3
TOPLAM	30	100,0

Doküman atölyesi uygulamasında doküman ekleme ve indirme deneyimi konusunda Tablo 4.79 incelendiğinde katılımcıların 16'sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 12 farklı görüşü 30 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 2 görüş öneri niteliğindeki 4 görüş olumsuzdur. Diğer görüşler olumludur. Doküman ekleme işleminin kolay/basit olduğu 6 (%20) defa, indirmenin kolay olduğu 5 (%16,7) defa ifade edilmiştir. Doküman ekleme ve indirmenin genel olarak kolay/basit/rahat olduğu 6 (%16,7) defa ifade edilirken ekleme ve indirme işleminin kullanışlı olduğu 2 (%6,7) defa tekrar edilmiştir. Doküman atölyesinde ekleme ve indirme işleminin başarılı ve önemli olduğu görüşleri 1'er (%3,3) defa ifade edilmiştir. Doküman eklemenin zor olduğu 2 (%6,7) defa ifade edilirken doküman ekleme ve indirme işleminin yavaş olduğu 4 (%13,3) defa dile getirilmiştir. Doküman ekleme ve indirme işleminde dosya boyutunun arttırılabileceği ve eklemenin basitleştirilebileceği önerileri 1'er (%3,3) defa ifade edilmiştir. Ekleme kısmında çok fazla detay olduğu ve kafa karıştırıcı olduğu 1'er (%3,3) defa ifade edilmiştir. Doküman ekleme ve indirme işlemiyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K1 “*Ben doküman eklerken zorlandım. Bu yüzden pek beğenmedim.*” diyerek olumsuz görüş belirtmiştir. K2 ise “*Doküman ekleme kısmı ilk başta kafa karıştırıcı gözüküyor. Fakat kullandıkça anlaşılır olduğu görülüyor. İndirme kısmı insanı zorlamıyor. Doküman kolayca indiriliyor.*” diyerek doküman eklerken ilk başta yaşadığı kafa karışıklığının kullandıkça gittiğini dile

getirirken indirme için olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise “*Doküman indirebilme biraz yavaş ilerlese de sorunsuz çalışıyor. Doküman oluşturma süreci yavaş ilerliyor ve maksimum 45mb'lık dosya ekleme sınırı biraz daha arttırılabilir.*” diyerek olumlu görüşün ardından bir öneride bulunmuştur. K11 ise “*Mobilde sistem biraz yavaş çalıştığından bekleme süresi oluyor. Onun dışında doküman ekleme kısmının gayet kolay bir şekilde gerçekleştirileceğini yüklediğim dokümanla denemiş ve görmüş oldum.*” diyerek yavaşlık konusunda olumsuz görüş belirtirken kullanım açısından olumlu görüş belirtmiştir. K17 ise “*Rahat ve kullanışlı. İsteddiğimiz konu hakkında diğer öğretmenler yardımlaşarak rahatlıkla istediğimiz dokümanı temin edebiliriz.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.80. Doküman atölyesinin genel durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	1	3,2
Başarılı	2	6,5
Beğendim	1	3,2
Bilgilendirici	1	3,2
Daha pratik olabilir	1	3,2
Faydalı	5	16,1
Güzel / iyi	7	22,6
Kolay /Rahat	7	22,6
Kolaylaştırıcı	1	3,2
Kullanışlı	5	16,1
TOPLAM	31	100,0

Doküman atölyesiyle ilgili katılımcıların genel düşünceleri açısından Tablo 4.80 incelendiğinde katılımcıların 16’sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 10 farklı görüşü 31 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş öneri niteliğinde iken diğer görüşler olumludur. Doküman atölyesinin genel olarak kolay/rahat ve güzel/iyi olduğu 7’ser (%22,6) defa ifade edilirken genel olarak faydalı ve kullanışlı olduğu görüşleri 5’er (%16,1) defa dile getirilmiştir. Doküman atölyesi uygulamasının genel olarak başarılı olduğu 2 (%6,5) defa ifade edilirken anlaşılır, bilgilendirici ve kolaylaştırıcı olduğu görüşleri 1’er (%3,2) defa dile getirilmiştir. Daha pratik olabileceği 1 (%3,2) defa ifade edilmiştir. Doküman atölyesinin genel olarak değerlendirilmesi konusunda katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Genel olarak kullanımı kolay.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise “*Kullanışlı.*

Zorluk yaşamadım. Doküman ekleme ayarları ince düşünülmüş.” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise *“Daha pratik olabilir ama böyle bir bölümün olması fayda sağlayacaktır.”* diyerek öneride bulunmuştur. K11 ise *“Platform hitap ettiği kitleyi düşününce, dokümanların ulaşılabilir ve kolayca erişilebilir olmasının kullanıcı kitlesi için faydalı olduğunu düşünüyorum.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K16 ise *“Yükleme yaparken bana çok fazla doldurmam gereken yer varmış gibi geldi. Belki alan hakkında çok fazla bilgim olmadığı için öyle gelmiştir. Onun dışında oldukça kullanışlı ve sade”* diyerek ekleme bölümüyle ilgili olumsuz görüş ifade etmiştir.

Tablo 4.81. Doküman atölyesiyle ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık	1	4,0
Detaylı	2	8,0
Faydalı	1	4,0
Gerekli	1	4,0
Güzel	3	12,0
Kolay	1	4,0
Mükemmel / her şey tam	2	8,0
Ulaşım daha kolay olabilir	2	8,0
Yeterli	3	12,0
Yok	9	36,0
TOPLAM	25	100,0

Doküman atölyesiyle ilgili ek düşünceler konusunda Tablo 4.81 incelendiğinde katılımcıların 16’sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 10 farklı görüşü 25 defa ifade etmiştir. Doküman atölyesiyle ilgili ek düşüncenin olmadığı 9 (%36) defa ifade edilmiştir. Doküman atölyesine sitede ulaşımın daha kolay olabilir görüşü ise 2 (%8) defa ifade edilmiştir. Doküman atölyesinin güzel ve yeterli olduğu görüşleri 3’er (%12) defa dile getirilirken uygulamanın detaylı ve mükemmel/her şey tam olduğu görüşleri 2’şer (%8) defa tekrar edilmiştir. Doküman atölyesinin açık, faydalı, gerekli ve kolay olduğu görüşleri 1’er(%4) defa dile getirilmiştir. Belirtilen ek görüşlerden bazıları şu şekildedir: K3 ise *“Birkaç seçenek daha eklenebilir.”* diyerek öneride bulunmuştur. K4 ise *“Yeterli, kolay ve faydalı. Ana sayfada olsa daha kolaylaştırıcı olur diye düşünüyorum.”* diyerek olumlu görüşün yanında uygulamanın anasayfada bulunmasına yönelik öneri belirtmiştir. K8 ise *“Güzel fakat bu bölüme ulaşımın daha kolay olabilmesi için anasayfada biraz daha dikkat çekici bir yerde*

olabilir.” diyerek doküman atölyesine ulaşmaya yönelik öneride bulunmuştur. K17 ise “Doküman atölyesine her isteyen erişmemeli diye düşünüyorum. Belli kriterler getirilmesi gerekir. Çünkü içerik bakımından zengin olduğunda kötü niyetli kullanıcılar da olabilir.” diyerek öneride bulunmuştur. K29 ise doküman atölyesinin “Güzel düşünülmüş ve detaylı bir alan” olduğunu belirtmiştir.

Doküman atölyesiyle ilgili yukarıdaki görüşler genel olarak incelendiğinde katılımcıların çoğunun olumlu yönde görüş belirttiği görülmektedir. Doküman atölyesinin kolay, başarılı, gerekli bir uygulama olduğu öne çıkan olumlu görüşlerdendir. Buna karşın uygulamanın eksik yönlerinin ve olumsuzlukların dile getirildiği de görülmektedir. Özellikle doküman ekleme kısmıyla ilgili olumsuz görüşler ve eksiklikler dile getirilmiştir.

4.5.3.5 Fikir Atölyesi Bölümünün Değerlendirilmesi

Bu bölümde, hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda eklenen fikir atölyesi uygulamasıyla ilgili katılımcı görüşleri yer almaktadır. Fikir atölyesi uygulamasının kullanımını deneyimleyen katılımcılar, 5 farklı soruda böyle bir bölümün bulunmasını, fikir arama ve bulma işlevini, fikir ekleme ve düzenleyebilme, fikirlere yorum yapma ve fikir atölyesiyle ilgili ek düşünceler açısından değerlendirerek görüş belirtmişlerdir. İlk olarak fikir atölyesi gibi bir bölümün bulunmasıyla ilgili katılımcı görüşlerinden bahsedilmiştir.

Tablo 4.82. Fikir atölyesi bölümünün bulunmasıyla ilgili düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Daha da geliştirilmeli	1	4,2
Eksiği yok	1	4,2
Faydalı / yararlı	4	16,7
Gerekli	2	8,3
Güzel	11	45,8
İletişimi kuvvetlendirir	1	4,2
Kolay ve anlaşılır	1	4,2
Önemli	1	4,2
Yardımcı oluyor	2	8,3
TOPLAM	24	100,0

Çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer verilen fikir atölyesi uygulamasının bulunması konusunda Tablo 4.82 incelendiğinde katılımcıların 16’sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 9 farklı görüşü 24 defa ifade etmiştir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde sadece 1 görüş öneri niteliğindeyken diğer görüşlerin tamamı olumlu yöndedir. Fikir atölyesi bölümünün bulunmasının güzel olduğu 11 (%45,8) defa ifade edilirken fikir atölyesinin faydalı/yararlı olduğu 4 (%16,7) defa ifade edilmiştir. Fikir atölyesinin gerekli olduğu ve katılımcılara yardımcı olduğu görüşleri 2’şer (%8,3) defa ifade edilmiştir. Fikir atölyesi bölümünün eksisinin olmadığı, iletişimi kuvvetlendirdiği, kolay/anlaşılır olduğu ve önemli olduğu görüşleri 1’er (%4,2) defa dile getirilmiştir. Fikir atölyesinin daha da geliştirilebileceği görüşü ise 1 (%4,2) defa ifade edilmiştir. Fikir atölyesinin bulunmasıyla ilgili dile getirilen görüşlerden bazıları şu şekildedir: K1 “*Güzel bir bölüm. Farklı fikirleri görmemize yardımcı oluyor. Hem de bizim kendi fikirlerimizi belirtmemize olanak sağlaması çok güzel.*” diyerek fikir alışverişi açısından olumlu olduğu görüşünü belirtmiştir. K8 ise “*Kullanıcıların fikirlerini özgürce ifade edebilmesi açısından önemli olduğunu düşünüyorum. Güzel ve faydalı.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise “*Fikirleri geliştirmede başka zihinlerin perspektifinden bakabilmek açısından yararlı bir uygulama olduğunu düşünüyorum.*” diyerek farklı bakış açılarıyla düşünebilmeye katkısı olacağını vurgulamıştır. K16 ise “*Olması gerekli bir bölüm bence. Herkesin fikirlerini beyan etmesi diğer kullanıcılara ilham kaynağı olabilir.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K18 ise “*Uygulama ve platformu daha da geliştirme ve çeşitlilik açısından gayet iyi.*” diyerek platformun gelişmesine katkısını vurgulamıştır.

Tablo 4.83. Fikir arama ve bulma açısından durum

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Açık / anlaşılır	4	14,8
Başarılı	2	7,4
Faydalı	1	3,7
Güzel	4	14,8
Kolay	14	51,9
Spesifik arama yapmak avantajlı	1	3,7
Yeterli	1	3,7
TOPLAM	27	100,0

Fikir atölyesi uygulamasında fikir arama ve bulma işlevinin durumuyla ilgili Tablo 4.83 incelendiğinde katılımcıların 15’i (%37,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 25 (%62,5) katılımcı ise 7 farklı görüşü 27 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde tüm görüşlerin olumlu olduğu görülmektedir. Fikir arama ve bulmanın

kolay olduğu 14 (%51,9) defa ifade edilirken fikir arama ve bulmanın açık/anlaşılır ve güzel olduğu görüşleri 4'er (%14,8) defa dile getirilmiştir. Fikir arama ve bulmanın başarılı olduğu 2 (%7,4) defa, fikir arama ve bulmanın faydalı, spesifik arama yapabilmenin avantajlı ve yeterli olduğu görüşleri ise 1'er (%3,79) defa ifade edilmiştir. Fikir arama ve bulmayı deneyimleyen katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 *“Kullanan kişiler, fikirlerini açık bir şekilde belirttiği sürece arama ve bulma kolay olur.”* diyerek fikirlerin açık bir şekilde belirtilmesiyle arama ve bulmanın kolay olacağını ifade etmiştir. K9 ise *“Şu an sadece deneme amaçlı olduğundan fazla fikir bulunmuyor. Fikirleri sıralama kısmında farklı sıralama çeşitlerinin olması faydalı olmuş.”* diyerek fikir sayısının az olduğuna ve fikirlerin sıralama biçimlerinin farklılığının avantajlı olduğuna vurgu yapmıştır. K11 ise *“Menü kısmındaki fikir atölyesi kısmına geldiğinizde sitede yayınlanmış fikirler kolayca karşınıza çıkıyor.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K16 ise *“Aradığınız konuda anahtar kelimeleri girdiğimizde kolaylıkla bulabileceğimiz şekilde tasarlanmış.”* diyerek arama sisteminin kolaylığına vurgu yapmıştır.

Tablo 4.84. Fikir ekleme ve düzenleme açısından durum

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	2	9,5
Başarılı	2	9,5
Düzenli	1	4,8
Güzel	1	4,8
İyi	3	14,3
Kolay / rahat / pratik / basit	10	47,6
Kullanışlı	1	4,8
Kategoriler olmalı	1	4,8
TOPLAM	21	100,0

Fikir atölyesi uygulamasında fikir ekleme ve düzenleme işlevinin durumuyla ilgili Tablo 4.84 incelendiğinde katılımcıların 19'u (%47,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 21 (%52,5) katılımcı ise 7 farklı görüşü 20 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde fikir ekleme ve düzenleme deneyimiyle ilgili katılımcıların 1 görüş dışında tümü olumlu görüş belirtmiştir. Fikir ekleme ve düzenlemenin kolay/rahat/pratik ve basit olduğu görüşü 10 (%47,6) defa, iyi olduğu görüşü 3 (%14,3) defa, anlaşılır ve başarılı olduğu görüşleri 2'şer (%9,5) defa, düzenli, güzel ve kullanışlı olduğu görüşleri ise 1'er (%4,8) defa dile getirilmiştir. Fikir ekleme ve düzenlemeyle ilgili katılımcı

görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Karışık bir sistemi yok. Gayet basit ve hızlı.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise “*Fikir ekledikten sonra var olan fikrimizi düzenleyebilmemiz çok iyi olmuş. +1-1 biçiminde insanların puanlayabilmesi hoş. Ayrıca herkese açık veya kapalı gibi özelliklerin olması iyi.*” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise “*Fikir ekleme kısmında kategoriler kısmı geliştirilmeli. Yalnızca bir fikir kategorisi bulunuyor.*” diyerek kategoriler konusunda öneride bulunmuştur. K15 ise “*Ekleme ve düzenleme açısından ben ya internetimin yavaşlığından ya da sistemin yavaşlığından dolayı tekrar tekrar başa almak zorunda kaldım. Fakat sistem güzel*” diyerek sistem yavaşlığını ve sistemden attığını vurgulamanın yanında sistemin güzel olduğu olumlu yorumunu da dile getirmiştir. K29 ise “*Basit bir şekilde ekleyip düzenleyebiliyoruz.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.85. Fikirlere yorum yapma açısından durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	1	4,2
Faydalı	2	8,3
Güzel / iyi	12	50,0
Katkı sağlar	1	4,2
Kolay	3	12,5
Kullanışlı	2	8,3
Özgünleştirilebilir.	1	4,2
Sosyal medya benzeri	1	4,2
Yeterli	1	4,2
TOPLAM	24	100,0

Fikirlere yorum yapma deneyimi konusunda Tablo 4.85 incelendiğinde katılımcıların 16’sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 10 farklı görüşü 24 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş öneri niteliğinde iken diğerleri olumludur. Fikirlere yorum yapmanın güzel/iyi olduğu 12 (%50) defa dile getirilmiştir. Fikirlere yorum yapmanın kolay olduğu 3 (%2,5) defa, faydalı ve kullanışlı olduğu 2’şer (%8,3) defa, anlaşılır, yeterli, katkı sağlayan ve sosyal medya benzeri olduğu görüşleri 1’er (%4,2) defa dile getirilmiştir. Fikirlere yorum yapmanın özgünleştirilebileceği ise 1 (%4,2) defa dile getirilmiştir. Fikirlere yorum yapma ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K3 “*Yorum açısından deneyimim, yorum yapma kısmını gayet kullanışlı buldum.*” diyerek olumlu görüş

belirtmiştir. K10 ise “*Fikirlere yorum yapma fikir çok iyi çünkü en azından karşıdaki kişilerin de fikrini veya yorumunu öğrenmek bence fikir sahibi açısından çok önemli. Çünkü gelişmesi açısından iyi bir şey.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise “*Yayınlanan fikirlerin üstüne tıkladığınızda kolayca yorum yapma sayfası açıldı. Yorum, bilgi paylaşımı ve destek açısından faydalı olduğunu düşünüyorum.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K21 ise “*Yorumlar, açıklama, soru-cevap kısmı biraz Youtube gibi uygulamalara benziyor. Özgünleştirilebilir.*” diyerek farklılaştırılabileceği eleştirisinde bulunuyor. K29 ise “*Fikirlere eleştiri anlamında yorum yapmak güzel, onları geliştirebilir.*” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.86. Fikir atölyesiyle ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Görsellerle desteleyebilme	1	4,8
Güzel	1	4,8
Otomatik büyük harfle başlama özelliği eklenebilir	1	4,8
Video ekleyebilme	1	4,8
Yeterli	3	14,3
Yok	14	66,7
TOPLAM	21	100,0

Fikir atölyesiyle ilgili ek düşünceler konusunda Tablo 4.86 incelendiğinde katılımcıların 20’si (%50) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 6 farklı görüşü 21 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde ek düşüncem yok görüşü 14 (%66,7) defa ifade edilmiştir. Fikir atölyesinin özelliklerinin yeterli olduğu 3 (%14,3) defa, güzel olduğu 1 (%4,8) defa ifade edilmiştir. Fikir atölyesinin görsellerle destekleyebilme imkânının, otomatik büyük harfle başlama özelliği ve video ekleyebilme özelliğinin gelmesi önerileri 1’er (%4,8) defa dile getirilmiştir. Fikir atölyesiyle ilgili ek düşüncelerden bazıları şunlardır: K3 “*Fikir yazarken cümlelerin otomatik büyük harfle başlaması özelliği eklenebilir.*” diyerek öneride bulunmuştur. K6 ise “*Yok, gayet yeterli, anlaşılabilir önemli bir bölüm*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K19 ise “*Fikirlerimi görsellerle göstermek isterdim.*” ve K20 de “*Video eklemesi yapılabilir.*” diyerek önerilerde bulunmuştur.

Fikir atölyesi konusundaki tüm görüşler incelendiğinde genel olarak fikir atölyesinin olması gerektiği, yararlı olacağı, fikir alışverişinin önemli olduğu şeklinde olumlu görüşler hakimdir. Fikir ekleme bölümünde video veya resim ekleyebilmenin

mümkün olmasıyla ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında fikir atölyesi bölümünün olmasının yerinde olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.5.3.6 Forum Bölümünün Değerlendirilmesi

Bu bölümde, hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer verilen forum bölümünü deneyimleyen katılımcıların görüşleri yer almaktadır. Katılımcılar forum bölümünün yer alması, forum bölümünde konu arama, ekleme ve düzenleme işlevleriyle ilgili görüşlerini 4 soruya cevap vererek ifade etmişlerdir. İlk önce forum bölümünün uygulama olarak yer almasıyla ilgili görüşlerden bahsedilmiştir.

Tablo 4.87. Forum bölümünün olmasıyla ilgili görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilgi verici	1	3,6
Faydalı / yararlı	6	21,4
Gerekli / önemli	5	17,9
Güzel / iyi / mantıklı	12	42,9
Katkı sağlar	1	3,6
Kolay / pratik / hızlı	3	10,7
TOPLAM	28	100,0

Hazırlanan örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan forum bölümü konusunda Tablo 4.87 incelendiğinde katılımcıların 15'i (%37,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 25 (%62,5) katılımcı ise 6 farklı görüş 28 defa ifade edilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde tüm görüşler olumludur. Forum bölümünün bulunmasının güzel/iyi/mantıklı olduğu 12 (%42,9) defa, faydalı/ yararlı olduğu 6 (%21,4) defa, gerekli/önemli 5 (%17,9) defa, kolay/pratik/hızlı olduğu 3 (%10,7) defa, bilgi verici olduğu ve katkı sağladığı görüşleri 1'er (%3,6) defa ifade edilmiştir. Forum bölümünün sitede yer almasıyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır: K1 “*Sitedeki diğer kişilerin önerilerini görmek açısından çok güzel.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K2 ise “*Forum bölümünün amaçtan sapmadığı sürece gerekli olduğunu düşünüyorum. Siteye giriş güvenli ve amacından sapmasına neden olabilecek kişilerin girişi olmayacağı için forum bölümü gerekli ve iyi düşünülmüş bir bölüm.*” diyerek olumlu görüş belirtmenin yanında siteye giriş güvenliğinin önemli olduğunu ve sitenin amacı dışına çıkmayacağını vurgulamıştır. K6 ise “*Kesinlikle olması gereken bir bölüm. Öğretmen ve öğretmen adaylarının motivasyonu ve destek açısından birbiriyle iletişime geçmek için çok güzel.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K11 ise “*Bu tarz çevrimiçi,*

interaktif platformların genelinde kullanıcıların fikir paylaşımı vs. için forum bulunur. Alanımız için de etkileşim açısından olması gerektiğini düşünüyorum.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K17 “Daha önce böyle bir bölümle karşılaşmamıştım. Eksi yönü kesinlikle yok. Artı yönü kitap, film önerisi sayesinde tam bir online öğretmen odası.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.88. Forum bölümünde arama yapma ve bulmayla ilgili görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	2	6,5
Foruma arama butonu görünür olmalı	1	3,2
Güzel	4	12,9
İyileştirme yapılabilir	1	3,2
Karışık	1	3,2
Kolay / basit	14	45,2
Pratik / rahat	6	19,4
Yeterli	2	6,5
TOPLAM	31	100,0

Forum bölümünde arama yapma ve bulma deneyimi konusunda Tablo 4.88 incelendiğinde katılımcıların 15’i (%37,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 25 (%62,5) katılımcı ise 8 farklı görüşü 31 defa dile getirmişlerdir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 2 görüş öneri niteliğinde, 1 görüş ise olumsuz diğer görüşler olumludur. Forum bölümünde arama butonunun görünür olması gerektiği ile iyileştirme yapılabileceği görüşleri 1’er (%3,2) defa ifade edilmiştir. Forum bölümünde arama yapmanın ve bulmanın kolay/basit olduğu 14 (%45,2) defa, pratik/rahat olduğu 6 (%19,4) defa, güzel olduğu 4 (%12,9) defa, anlaşılır ve yeterli olduğu görüşleri 2’şer (%6,5) defa, forumda arama yapmanın anlaşılır olduğu 1 (%3,2) defa ifade edilmiştir. Forum bölümünde arama yapma ve bulmanın karışık olduğu 1 (%3,2) defa ifade edilmiştir. Forum bölümünde arama yapma ve bulmayı deneyimleyen katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır: K2 “Bu bölümde de diğer bölümlerde olduğu gibi herhangi bir konuyu aramak ve bulmak yeterince basit ve kolay. Bir anahtar sözcük yeterli.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise ““Nasıl öğreniriz” kısmını arattığımda yazı başlıkları çıktı. Arama ve bulma gayet başarılı. Ayrıca “cümle arama” ve “arama türü” olarak da aratılabilir.” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise “Forum arama butonu biraz gözden uzak ve belirgin değil. Daha belirgin olabilir.” diyerek öneride bulunmuştur. K30 ise “Arama kısmına

anahtar kelime yazıldığında o kelimenin olduğu her şeyin çıkması çok güzel. Kolay bir arayüz.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir.

Tablo 4.89. Forumda konu ekleme ve düzenlemeyle ilgili görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Faydalı	1	3,6
Gerekli	2	7,1
Görsellik geliştirilebilir	1	3,6
Güzel / iyi düşünülmüş	4	14,3
Kolay / basit / rahat	16	57,1
Kullanışlı	2	7,1
Yavaş çalışıyor	1	3,6
Yeniden giriş yapma ekranına gitme sorunu	1	3,6
TOPLAM	28	100,0

Forum bölümünde konu ekleme ve düzenleyebilme deneyimi konusunda Tablo 4.89 incelendiğinde katılımcıların 16’sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 8 farklı görüşü 28 farklı görüş dile getirilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 2 olumsuz görüş bulunurken 1 öneri niteliğinde görüş varken diğerleri olumlu görüştür. Forum bölümünde konu ekleme ve düzenleyebilmenin kolay/basit/rahat olduğu 16 (%57,1) defa, güzel/iyi düşünülmüş olduğu 4 (%14,3) defa, gerekli ve kullanışlı olduğu görüşleri 2’er (%7,1) defa, faydalı olduğu 1 (%3,6) defa ifade edilmiştir. Konu ekleme ve düzenlemede görsellik geliştirilebilir görüşü 1 (%3,6) defa dile getirilirken yavaş çalıştığı ve yeniden giriş ekranına geri dönme sorunu görüşleri 1’er (%3,6) defa dile getirilmiştir. Konu ekleme ve düzenlemeyle ilgili katılımcıları görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Konu ekleme ve yorum yazma kısmı kolay. Yorumla cevap verme ve yorumu beğenme kısımları da oldukça güzel. Yanlış bir yorum karşısında rapor etme durumu da gayet iyi düşünülmüş.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K9 ise “*Biraz yavaş çalışıyor. En çok beğenilen forum konuları veya en çok görüntülenen forum konuları öne çıkarılabilir.*” diyerek önerilerde bulunmuştur. K11 ise “*Kolay bir şekilde eklenebiliyor. Herhangi bir karmaşık durum yok. Etkileşim ve dönüt için olması gereken bir özellik.*” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K30 ise “*Konu ekleme yapmaya çalıştığımda beni atıyor. Tekrar giriş yapmam gerekiyor. Yorum yapmak basit ve kullanışlı.*” diyerek yaşadığı olumsuzluğu belirtmenin yanında olumlu yönünü de dile getirmiştir.

Tablo 4.90. Forum bölümüyle ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Başarılı	1	4,3
En çok beğeni alan üstte görünmeli	2	8,7
Fikir eklemeye aynı sayfadan ulaşabilmeli	1	4,3
Filtre olmalı	1	4,3
Güzel	3	13,0
Öğrenciler için ekleme olabilir	1	4,3
Yeterli	3	13,0
Yok	11	47,8
TOPLAM	23	100,0

Forum bölümüyle ilgili ek düşünceler konusunda Tablo 4.90 incelendiğinde katılımcıların 20'si (%50) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 8 farklı görüşü 23 defa dile getirmiştir. Forum bölümüyle ilgili ek düşüncem yok görüşü 11 (%47,8) defa ifade edilmiştir. Forum bölümünün yeterli ve güzel olduğu görüşleri 3'er (%13) defa, başarılı olduğu ise 1 (%4,3) defa dile getirilmiştir. Forum bölümünde en çok beğeni alan konunun üstte olması, fikir eklemeye aynı sayfadan ulaşılabilmesi, filtre olması ve öğrenciler için de ekleme olması önerileri 1'er (%4,3) defa ifade edilmiştir. Forum bölümüyle ilgili katılımcıların ek düşüncelerinden bazıları şu şekildedir: K3 *"FORUM bölümünde öğretmenler odası, genel ve uygulamalar olarak bölümlendirilmesi kullanım açısından daha sistematik olmuş."* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise *"Forum sayfasına girildiğinde sadece yazılan konular ve insanların yorum yapma özelliği var. Fakat fikir eklemek için menüye tekrar dönülmesi gerekiyor. Aynı sayfadan olabilirse güzel olurdu."* diyerek kolay ulaşım sağlayama yönelik öneriler belirtmiştir. K17 ise *"Her şeyin çok yerinde olduğunu düşünüyorum. Fazlası konu dışına sapabilir."* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K30 ise *"Beğenme butonu da olması bence ve en çok beğeniyi alan üstte kalmalı. Filtre gelmesi yeniden eskiye ve en popüler diyerek. Aynı düşüncedeki insanlar uzun uzun yazmak yerine beğenip geçebilmeli."* diyerek olumlu görüşler belirtmiştir. K32 ise *"En beğenilen yazının en başta olması güzel olabilir."* diyerek öneride bulunmuştur.

4.5.3.7 Öğretmen Anılarını Bölümünün Değerlendirilmesi

Bu bölümde, örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer verilen öğretmen anıları bölümünü deneyimleyen katılımcıların görüşleri yer almaktadır. Katılımcılar öğretmen anıları bölümünün sitede yer alması, anı ekleme ve düzenleme deneyimleri

konusunda sorulan sorulara cevaplar vermiştir. Öncelikle sitede böyle bir bölümün yer almasıyla ilgili değerlendirmeler aktarılmıştır.

Tablo 4.91. Öğretmen anıları bölümünün bulunmasına yönelik görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anonim paylaşım yapma eklenebilir	1	4,3
Çevrimiçi etkinliğe dönüştürülebilir	1	4,3
Eksik yönü var	1	4,3
Farklı bakış açılarını görmeye imkân sağlar	1	4,3
Faydalı / yardımcı	3	13,0
Güzel / hoş / iyi	10	43,5
İlgi çekici	1	4,3
Motive edici	1	4,3
Özgün	2	8,7
Samimi	1	4,3
Site amacına uygun	1	4,3
TOPLAM	23	100,0

Çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer verilen öğretmen anıları bölümü konusunda Tablo 4.91 incelendiğinde katılımcıların 17'si (%42,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 23 (%57,5) katılımcı ise 11 farklı görüş 23 defa dile getirilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde katılımcıların görüşlerinden 1 tanesi olumsuz, 2 tanesi öneri niteliğinde ve diğerleri ise olumlu görüşlerdir. Öğretmen anıları bölümünün yer almasının güzel/hos/iyi olduğu 10 (%43,5) defa, faydalı/yardımcı olduğu 3 (%13) defa, özgün olduğu 2 (%8,7) defa dile getirilirken ilgi çekici, motive edici, samimi, sitenin amacına uygun olduğu ve farklı bakış açılarını görmeye imkân sağladığı görüşleri 1'er (%4,3) defa ifade edilmiştir. Öğretmen anılarının eksik yönünün olduğu 1 (%4,3) defa ifade edilirken öğretmen anıları bölümünde anonim paylaşım yapılabileceği ve çevrimiçi etkinliğe dönüşebileceği yönündeki öneriler de 1'er (%4,3) defa dile getirilmiştir. Öğretmen anıları bölümüyle ilgili katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K1 “Bence güzel bir kısım. Diğer öğretmenler buradaki anıları okuyunca bir fikir edinilebilir.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise “Bu bölümün bulunması gayet ince düşünülmüş olduğunu gösteriyor. Platforma samimiyet katmış olduğunu düşünüyorum.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K8 ise “Bence çok güzel bir bölüm. Tecrübeli öğretmenlerin paylaştığı anılar ile yeni mezun öğretmenlere bir ışık olabilir. Farklı deneyimleri görebilirler.” diyerek yine olumlu görüş belirtmiştir. K15 ise “Daha aktif

kullanıldığında gayet güzel olacağını düşünüyorum. Öğretmenlikte komik, ilginç, üzücü bir sürü anının birikeceğini düşünüyorum. Bu bölüme aktarılması ileride anma açısından güzel.” diyerek aktif olarak kullanıldığında olumlu yönde katkısının artacağını vurgulamıştır. K32 ise *“Öğretmenlerin anılarını anlatması, yazması güzel bir şey. Bir kişinin anlatması diğer öğretmenler için artı veya eksi olarak yardımcı olabilir. Güzel anıları olan öğretmenler de var. Kötü anıları olan da var. Bir öğretmen bir konu hakkında yardım da isteyebilir.”* diyerek öğretmenler arası iş birliğinin sağlanmasına katkı sağlayabileceği yönünde olumlu görüş belirtmiştir. K33 ise *“Çok güzel bence. İlk defa gördüm.”* diyerek bölümün özgün olduğuna atıfta bulunmuştur.

Tablo 4.92. Öğretmen anısı ekleme ve düzenlemeyle ilgili görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	1	3,4
Başarılı	2	6,9
Gerekli	1	3,4
Görsellerle verimli olur	1	3,4
Güzel / iyi	8	27,6
Hızlı	1	3,4
Kolay / basit / rahat	12	41,4
Kullanışlı	1	3,4
Stajyerler de anı paylaşabilir	1	3,4
Yorum yapılabilmesi	1	3,4
TOPLAM	29	100,0

Öğretmen anıları bölümüne anı ekleme ve düzenleme deneyimi konusunda Tablo 4.92 incelendiğinde katılımcıların 20’si (%50) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 9 farklı görüşü 29 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde katılımcıların görüşlerinden 3 tanesi öneri niteliğindeki diğer görüşler olumludur. Öğretmen anıları bölümünde anı ekleme ve düzenlemenin kolay/basit/rahat olduğu 12 (%41,4) defa, anı ekleme ve düzenlemenin güzel/iyi olduğu 8 (%27,6) defa, anı ekleme ve düzenlemenin başarılı olduğu 2 (%6,9) defa dile getirilirken anı ekleme ve düzenleyebilmenin anlaşılır, gerekli, hızlı ve kullanışlı olduğu görüşleri 1’er (%3,4) defa dile getirilmiştir. Anı ekleme ve düzenlemenin görsellerle daha verimli olacağı ve stajyerlerinde anılarını paylaşabileceği önerileri 1’er (%3,4) defa dile getirilmiştir. Öğretmen anılarında anı ekleme ve düzenlemeyle ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 *“Ekleme ve düzenleme bölümü iyi. Taslak kısmının da olması başarılı.”*

diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise “*Fikir ekle bölümünde olduğu gibi basit ve anlaşılır. Sadece anınızı yazıyorsunuz, istenirse etiket ekleyerek paylaşılabiliyor. Taslak olarak kaydetme kısmının düşünülmesi güzel.*” diyerek olumlu görüşün yanında önceki katılımcı gibi taslak bölümünün önemli olduğuna vurgu yapmıştır. K9 ise “*Anı eklemek kolay ve çeşitli görseller ve tablo gibi görsel materyaller ile desteklemek daha verimli kılıyor.*” diyerek anı eklemenin kolaylığı yanında görsellerle desteklenmesinin verimli olduğunu vurgulamıştır. K17 ise “*Strajyer öğrenciler de buraya anı ekleyerek, öğrencilik yıllarındaki tecrübeleri paylaşabilir.*” diyerek öneride bulunmuştur. K30 ise “*Anıyı silme kısmının kullanıcıya bırakılması çok iyi olmuş.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K32 ise “*Bir anının altına yorum yapılabiliriyorsa güzel bir şey. Eğer yapılmıyorsa eklenmesi güzel olur.*” diyerek öneride bulunmuştur.

Tablo 4.93. Öğretmen anılarıyla ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anıyı beğenme özelliği olmalı	1	4,8
Çok kullanılmaz	1	4,8
E-Günlük eklenebilir	1	4,8
Faydalı	1	4,8
Keyifli	1	4,8
Stajyer anıları eklenebilir	1	4,8
Yok	14	66,7
Yorum yapabilme olmalı	1	4,8
TOPLAM	21	100,0

Öğretmen anıları bölümüyle ilgili ek düşünceler konusunda Tablo 4.93 incelendiğinde katılımcıların 20’si (%50) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 20 (%50) katılımcı ise 8 farklı görüşü 21 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde katılımcı görüşlerinin 1 tanesi olumsuz iken 4 görüş öneri niteliğindedir. Öğretmen anılarıyla ilgili ek düşüncem yok görüşü 14 (%66,7) defa dile getirilmiştir. Öğretmen anılarının çok kullanılmayacağı biçimindeki olumsuz görüş 1 (%4,85) ifade edilirken keyifli ve faydalı olduğu biçimindeki olumlu görüşler 1’er (%4,85) defa ifade edilmiştir. Öğretmen anıları bölümünde anıyı beğenme özelliğinin olması, e-günlük eklenebileceği, stajyer anılarının eklenebileceği ve yorum yapılabilir olması önerileri ise 1’er (%4,85) defa ifade edilmiştir.

Öğretmen anılarıyla ilgili yukarıda belirtilen tüm görüşler değerlendirildiğinde genel olarak deneyim/tecrübe paylaşımı açısından faydalı, gerekli, özgün gibi olumlu görüşler öne çıkarken olumsuz görüş yok denecek kadar azdır. Öğretmen anıları bölümü için paylaşılan anıyı beğenme, paylaşılan anılara yorum yapılabilme gibi özellikler öne çıkan önerilerdir.

4.5.3.8 Çevrimiçi Etkinlikler Bölümünün Değerlendirilmesi

Bu bölümde, hazırlanan sitede yer alana çevrimiçi etkinlik bölümünü deneyimleyen katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların çevrimiçi etkinlik bölümünün sitede yer almasını, sitede düzenlenen çevrimiçi etkinliklere katılma deneyimi ve çevrimiçi etkinlikler bölümüyle ilgili katılımcıların ek düşüncelerini belirlemeye yönelik sorulan sorulara verilen cevaplar tablo haline getirilmiştir. İlk önce sitede çevrimiçi etkinlikler bölümünün yer almasıyla ilgili görüşlerden bahsedilmiştir.

Tablo 4.94. Çevrimiçi etkinlikler bölümünün bulunmasıyla ilgili görüşler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Başarılı	3	8,8
Birlikte paylaşım yapılabilir	1	2,9
Faydalı	6	17,6
Gerekli	3	8,8
Güncel	2	5,9
Güzel / İyi	12	35,3
Kullanışlı	1	2,9
Olumlu	1	2,9
Önemli	2	5,9
Rahat	2	5,9
Teşvik edici	1	2,9
TOPLAM	34	100,0

Hazırlanan sitede yer alan çevrimiçi etkinlikler bölümüyle ilgili Tablo 4.94 incelendiğinde katılımcıların 12'si (%30) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 28 (%70) katılımcı ise 11 farklı görüş 34 defa ifade edilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde görüşlerden 1 tanesi olumlu diğer görüşler ise olumludur. Çevrimiçi etkinlikler bölümünün bulunmasının güzel/iyi olduğu 23 (%35,3) defa, faydalı olduğu 6 (%17,6) defa, başarılı ve gerekli olduğu görüşleri 3'er (%8,8) defa dile getirilirken güncel, önemli ve rahat olduğu görüşleri 2'ser (%5,9) defa dile getirilmiştir. Çevrimiçi etkinlikler bölümünün bulunmasının kullanışlı, olumlu ve teşvik edici olduğu görüşleri ise 1'er

(%2,9) defa ifade edilmiştir. Katılımcıların çevrimiçi etkinliklerle ilgili görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K2 “*Amacı doğrultusunda kullanıldığında verimli bir sonuç alınabileceğini düşünüyorum. Herhangi bir düşüncenin kısa ve kolay yoldan tartışılabileceği güzel, gayet keyifli bir bölüm oluşturulmuş.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise “*Bu tarz etkinliklerin olması, online toplantıların yapılabilirliği açısından olumlu.*” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise “*Karşılıklı, anlık düşünce ve bilgi alışverişi için gerçekten güzel ve gerekli bir bölüm, olayın hızlı olması ve daha rahat bir şekilde iletişim için sadece sesli iletişim kısmı da olabilir. İsteyen sesli yanıt verebilir, isteyen de sesli yanıtı yazıya da çevirebilir.*” diyerek anlık bilgi alışverişi açısından katkı sağlayacağını vurgulamıştır. K16 ise “*Çevrimiçi etkinliğin gayet kullanışlı ve gerekli buluyorum. Şimdi her şey internet üzerinden gidiyor. Bir kapanma durumunda öğretmenler bu platform aracılığıyla öğrenciler ile kolayca iletişime geçebilirler.*” diyerek çevrimiçi etkinliklerin günümüz için gerekliliğini vurgulamıştır. K17 ise “*En faydalı bulduğum kısım diyebilirim. Online dan etkinliğe katılıp görüşlerimizi, eleştirilerimizi, yeni fikirlerimizi söyleyebiliyoruz.*” diyerek fikir paylaşımı açısından katkısını vurgulamıştır. K37 ise “*Kullanıcılar farklı etkinlikler düzenleyebilir. Etkinliklerin sayısı arttırılabilir.*” diyerek sadece öğretmenlerin değil siteye üye olan katılımcıların da etkinlik düzenleyebileceği önerisinde bulunmuştur.

Tablo 4.95. Çevrimiçi etkinliklere katılabilme durumu

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	3	9,1
Bağlanma sorunu	1	3,0
Başarılı	2	6,1
Bilgilendirici	1	3,0
Etkinlikler daha gözle görülür olabilir	2	6,1
Farklı uygulama indirmeden etkinliğe katılım olmalı	1	3,0
Güvenli	6	18,2
Güzel	2	6,1
Hızlı	12	36,4
Kolay / rahat	3	9,1
TOPLAM	33	100,0

Hazırlanan sitede yer alan çevrimiçi etkinliğe katılma konusunda Tablo 4.95 incelendiğinde katılımcıların 12’si (%30) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 28 (%70)

katılımcı ise 10 farklı görüşü 33 defa dile getirmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde 1 görüş olumsuz, 2 görüş öneri niteliğinde iken diğer görüşler olumludur. Katılımcılar sitede yer alan çevrimiçi etkinliğe katılmanın hızlı olduğu 12 (%36,4) defa, güvenli olduğu 6 (%18,2) defa, etkinliğe katılmanın anlaşılır ve kolay/rahat olduğu görüşleri 3'er (%9,1) defa, başarılı ve güzel olduğu görüşleri 2'ser (%6,1) defa dile getirilmiştir. Çevrimiçi etkinliklerin daha kolay ulaşılabilir olması için gözle görünür olması 2 (%6,1) defa, farklı uygulama indirmeden etkinliğe katılım olması gerektiği 1 (%3) defa dile getirilirken etkinliğe bağlanmada sorun olduğu 1 (%3) defa dile getirilmiştir. Çevrimiçi etkinliğe katılmayı deneyimleyen katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K1 *“Kolayca katılabildim. Ama biraz bağlanma sorunu yaşadım.”* diyerek olumlu görüşün yanında bağlanma sorunu yaşadığını vurgulamıştır. K2 ise *“Rezervasyon yaptırarak katılımın sağlanması durumunu beğendim. Siteye üye olmayan kişiler tarafından kullanılamayacağı için güvenlik durumun sağlandığını düşünüyorum.”* diyerek rezervasyon sistemiyle ilgili olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise *“Çevrimiçi etkinliğe kayıt olması ve e-posta gönderme kısmı bir tık uzun sürdü. Sonrasında toplantıya katılım ve kullanım kolaydı.”* diyerek kayıt sisteminin biraz uzun sürdüğünü belirtirken diğer taraftan olumlu görüş belirtmiştir. K6 ise *“Etkinliğe katılmak gayet kolay ve anlaşılır. Randevu sistemiyle katılmanın artıları katılımcılar konusunda seçici davranabilmek güzel.”* diyerek yine randevu sisteminin faydalı olduğunu vurgulamıştır. K11 ise *“Etkinliğe katılım kolay. Rezervasyon ve kayıt işleminden sonra Teams'e site üzerinden yönlendirilerek çevrimiçi etkinliğe giriş yapabiliyoruz.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K13 ise *“Bence 2 adımla ulaşılabilir olmalı. Uygulamanın yüklü olmasına gerek olmamalı.”* diyerek daha kolay ulaşılabilir olması yönünde öneride bulunmuştur. Buna karşılık K20 ise *“Kolaydı. 3 kere ekrana dokunarak ulaşılabilir.”* diyerek kolay ulaşılabilirliğini belirtmiştir.

Tablo 4.96. Çevrimiçi etkinlik bölümüyle ilgili ek düşünceler

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlaşılır	1	3,4
Etkinliğe girme sorunu çözülmeli	2	6,9
Etkinliklerin video kaydı olabilir	1	3,4
Faydalı	2	6,9
Geliştirmeye ve kolaylaştırmaya açık	1	3,4
Güzel / iyi	4	13,8

Öğretmen anılarıyla ilgili etkinlik olabilir	1	3,4
Teams yerine farklı uygulamalar olmalı	2	6,9
Yakın olan etkinlik daha ulaşılabilir hale getirilebilir	2	6,9
Yeterli	1	3,4
Yok	12	41,4
TOPLAM	29	100,0

Hazırlanan sitede yer alan çevrimiçi etkinlik bölümüyle ek düşünceler konusunda Tablo 4.96 incelendiğinde katılımcıların 13'ü (%32,5) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 27 (%67,5) katılımcı ise 11 farklı görüş 29 defa dile getirilmiştir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde görüşlerden 5 tanesi öneri niteliğindeyken 5 tanesi olumludur. Çevrimiçi etkinliklerle ilgili ek düşüncem yok görüşü 12 (%41,4) defa dile getirilmiştir. Çevrimiçi etkinliklere katılmanın güzel/iyi olduğu 4 (%13,8) defa, faydalı olduğu ve geliştirmeye açık olduğu görüşleri 2'ser (%6,9) defa, anlaşılır ve yeterli olduğu görüşleri 1'er (%3,4) defa dile getirilmiştir. Etkinliğe girme sorununun çözülmesi gerektiği, teams yerine farklı uygulamaların kullanılabileceği ve yaklaşan etkinliklerin daha ulaşılabilir hale getirilebileceği 2'ser (%6,9) defa getirilirken etkinliklerin video kaydının olabileceği ve öğretmen anılarıyla ilgili etkinlik düzenlenebileceği 1'er (%3,4) defa dile getirilmiştir. Çevrimiçi etkinlikler bölümündeki ek düşüncelerle ilgili görüşlerden bazıları şu şekildedir: K3 ise “Çevrimiçi etkinlik olacağı zaman anasayfaya düşerse daha ulaşılabilir olur.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K15 ise “Çevrimiçi etkinlik sitenin en güzel bölümlerinden biri. Herhangi bir kopukluk yaşamadım. Verimli bir çalışma olmuş.” diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K17 ise “Öğretmen anıları bölümünün çevrimiçi etkinlik bölümünde de çevrimiçi olarak yapılmasını isterim. Çünkü sohbet havasında, eğlenceli anıları dinlemek, yorum katmak eğlenceli olabilir.” diyerek öneride bulunmuştur. K34 ise çevrimiçi etkinlik bölümünün “Bence dört dörtlük gayet faydalı ve kullanışlı” olduğunu dile getirmiştir. K38 ise “Hala geliştirilmeye ve kolaylaştırmaya açık olduğunu düşünüyorum.” diyerek eleştiride bulunmuştur.

Çevrimiçi etkinliklerle ilgili olarak katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde genel olarak çevrimiçi etkinlikler bölümüyle ilgili olumlu görüş belirtmiştir. Bağlanma sorunu ve yavaşlık dışında olumsuz görüş belirtmiştir. Bunun dışındaki görüşler çevrimiçi etkinlikler bölümünün gelişmesine yönelik önerilerden oluşmaktadır.

Tablo 4.97. Eylem sürecinin değerlendirilmesi

Katılımcı Cevapları	Frekans (f)	Yüzde (%)
Keyifli	3	15,0
Olumlu	2	10,0
Verimli	1	5,0
Faydalı	8	40,0
Bilgilendirici	5	25,0
Orijinal	1	5,0
TOPLAM	20	100,0

Eylem araştırma planı doğrultusunda eylem sürecinde yapılan etkinliklerin değerlendirmesi konusunda Tablo 4.97 incelendiğinde katılımcıların 16'sı (%40) sorulara cevap vermemiştir. Diğer 24 (%60) katılımcı ise 6 farklı görüşü 20 defa dile getirmiştir. Tablo incelendiğinde tüm görüşlerin olumlu olduğu görülmektedir. Eylem sürecindeki etkinliklerin faydalı olduğu 8 (%40) defa, bilgilendirici olduğu 5 (%25) defa, eylem süreci etkinliklerinin keyifli olduğu 3 (%25) defa, olumlu olduğu 2 (%10) defa, verimli ve orijinal olduğu görüşleri 1'er (%5) defa dile getirilmiştir. Etkinliklerin durumuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir: K1 *“Ben faydalı buluyorum. Böyle bir platformun olmasının gayet iyi bir şey olduğunu düşünüyorum.”* diyerek olumlu görüş belirtmiştir. K3 ise *“Kullanıcıların düşüncelerine yönelik, eleştiriye açık olunması ve sürekli düzenleme yapılması olumluydu. Bu etkinlik platformun gelişmesine faydalı olacaktı.”* diyerek etkinliğin portalın gelişmesine katkısının olacağı vurgulanmıştır. K6 ise *“Güzel ve bilgilendirici bir etkinlikti. Herkesin düşüncesi alınarak, site hakkında olumlu ve olumsuz fikirlerde bulunarak bir sitenin gelişimine katkı sağlandı.”* diyerek etkinliğin amacına ulaştığı ifade edilmiştir. K34 ise *“Çok faydalı ve keyifliydi. Başka etkinlikler gibi yapmak için yapılmıyor. Faydalı olduğu için keyif alınıyor.”* diyerek eylem sürecindeki etkinliklerin olumlu olduğunu vurgulamıştır.

Eylem süreci boyunca yapılan etkinlik sürecinde araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan çevrimiçi mesleki gelişim portalının değerlendirilmesine yönelik tüm görüşler düşünüldüğünde çevrimiçi mesleki portalıyla ilgili genel olarak olumlu görüşler belirtilmiştir. Olumlu görüşler, geliştirilen portalın özelliklerin uygun ve yeterli olduğu şeklinde düşünülebilir. Ancak katılımcıların eleştirileri ve önerileri sayıca az da olsa sistemdeki aksaklık ve eksikliklerin giderilmesine katkı sağlayacak niteliktedir. Bu bağlamda araştırmacı sitenin eksikliklerinin giderilmesi için gerekli güncellemeleri yapmaya devam edilmiştir. Ancak sitenin genelinin olumlu görüş alması nedeniyle bu araştırmadaki eylem planı çerçevesinde yeniden değerlendirme yapılmamasına karar

verilmiştir. Bu kararın alınmasında, pilot çalışma sonrasındaki olumlu görüşlerin yanında son yapılan ve bu bölümde yer verilen bulgulardaki tekrar eden olumlu görüşler etkili olmuştur. Sonraki bölümde eylem planı doğrultusunda alt problemler bağlamında tartışmaya verilmiştir.



5. TARTIŞMA

Bu bölümde, bu çalışmadan elde edilen bulgular tartışılmış ve eğitimcilerin, çevrimiçi/yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin algılanan etkili/etkisiz özellikleri, çevrimiçi mesleki gelişim ağlarının olması/olmaması gereken özellikleri ve etkili mesleki gelişimin özellikleri konusunda kavrayış sunulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili düşünceleri, mesleki açıdan ihtiyaçlarının neler olduğu, bir çevrimiçi mesleki gelişim sitesinde olması gereken özellikler olarak araştırılmış ve tartışılmıştır.

5.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu bölümde çevrimiçi veya yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönleri araştırma sorusu, elde edilen bulgular ve literatür ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Ulusal Araştırma Konseyi [National Research Council] (2007) tarafından gerçekleştirilen çalıştayda çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimin esnek ve çok yönlü olmasının ifade edilmiştir. Acarbay (2016) ise araştırmasında çevrimiçi (uzaktan) eğitimin maliyet açısından avantajlı olduğu, sınıfta olma zorunluluğunu ortadan kaldırdığı ve zaman açısından esneklik sağladığını dile getirmiştir. Ahrens ve Zaščerinska (2010) Web 2.0'ın sosyal boyutunun öğretmen adaylarının mesleki gelişimindeki etkisini kavramsal ve ihtiyaçlar açıdan incelediği araştırmasında, öğretmen adaylarının öğretmen deneyimini geliştirmede web 2.0'ın sosyal boyutunun bir fırsat olduğunu belirtmiştir. Başaran ve diğerleri (2020) ise araştırmasında salgın sürecinde çevrimiçi eğitimle daha çok karşılaşan öğretmenlerin çevrimiçi eğitimin faydalı yönleri olduğu sonucuna ulaştığını belirterek, bu araştırmadaki çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin faydalı olduğu sonucunu desteklemiştir. Brag, Walsh ve Heyeres (2021) araştırmasında ise çevrimiçi mesleki gelişim literatüründeki 11 araştırmayı incelemiş ve çevrimiçi mesleki gelişim tasarımlarının öğretmenlerin bilgi sahibi olmasına, katılımcı memnuniyetinin artmasına, öğretmenlerin bireysel farklılıklara uygun olarak kendini geliştirebilmesine, pedagojik bilgi birikiminin artmasına katkı sağladığının ön plana çıktığını belirtmiştir. Pölzl-Stefanec (2021) ise araştırmasında, çevrimiçi mesleki gelişim programlarının kullanıcılara zaman ve mekandan bağımsız katılabilme olanağı sunmasının öğretmenleri bu programlara katılmaya teşvik ettiğini belirtmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu yönlerine bakıldığında çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin

zaman ve mekân açısından esnek olması yanında öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda kendilerini daha kolay geliştirebilmelerine olanak sağlaması ve seyahat gereksiniminin olmadığı öne çıkmaktadır. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleri sayesinde öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan geliştirebilecekler, kendilerinde var olabilecek alan, pedagoji vb. bilgisi yönünden eksikliklerini tamamlayabileceklerdir. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinde öğretmenlerin katıldıkları eğitimler, bahsedilen bilgi eksikliklerini gidermeye yönelik konu başlıklarından oluşmaktadır.

Ulusal Araştırma Konseyi [National Research Council] (2007) raporunda çevrimiçi mesleki gelişimin önündeki engelleri; çevrimiçi teknolojiler ve programlar hakkında bilgi eksikliği, yöneticilerden çevrimiçi eğitime destek eksikliği, teknolojiye erişimde zorlukların yanında zaman, finansal destek ve ebeveyn desteği eksikliği, materyal eksikliği, yükseköğrenim kurumlarından destek eksikliği, öğretmenlerin inanç ve uygulamalarını değiştirme zorluğu olarak ifade etmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim programını geliştirmek nispeten kolay olsa da zor olan onu devam ettirebilmektir (Zygouris-Coe & Swan, 2010). Bir başka ifade ile bu çevrimiçi eğitimin sürdürülebilir olmadığı ifade edilmiştir. Wynants ve Dennis (2018) ayrıca çevrimiçi mesleki gelişimin zorluklarından katılımcılarda içsel motivasyon eksikliğinin yaşanabileceğini ve bu hesap verebilirlik eksikliğinin varlığını dile getirmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin önündeki engeller (olumsuz/dezavantajlı özellikleri) açısından bu araştırmada önce çıkan olumsuzluklar/engeller, yavaş internet bağlantısının varlığı, yüz yüze iletişim eksikliği, uzak kalmışlık hissinin varlığı ve artan zaman gereksinimi olarak ortaya çıkmıştır.

Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin olumsuz özelliklerin varlığı, bu olumsuzlukların azaltılmasına yönelik çalışmaların yapılmasını gerekli kılmaktadır. Ancak örneğin yüz yüze iletişim eksikliği ve uzak kalmışlık hissi gibi bazı olumsuzlukların giderilmesi çevrimiçi mesleki gelişim doğası gereği mümkün görülmemektedir. Bu bağlamda, çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişimin harmanlanarak (hibrit) yapılması doğru bir seçenek olabilir. Hibrit eğitimle ilgili özellikle salgın süreci sonrasındaki süreçte fazlaca araştırma yapılmıştır (Arslan vd., 2019; Karaca Akkan vd., 2021; Karakaş vd., 2022; Koç Akran, 2021; Kumaş & Kan, 2022; Mucuk vd., 2021; Tepe, 2021; Ünlü, 2022; Yaman, 2021; Yurtsever vd., 2021). Uluslararası literatürde ScienceDirect veri tabanında “hibrit eğitim” kavramı araştırıldığında 2021 ve 2022

yıllarında yapılan araştırma sayılarının önceki yıllara göre oldukça fazla olduğu gözlenmiştir. Bu durum, salgın sürecinin etkisiyle, çevrimiçi ve yüz yüze eğitim modellerinin olumlu yönlerinin kullanılabilmesi amacıyla hibrit eğitimin, bir başka ifadeyle her iki yöntemin birlikte kullanılması yönündeki eğilimin sonucudur. Teknolojik imkânlarla ve değişimlere rağmen yüz yüze eğitim modelinin en çok tercih edilen model olarak ortaya çıkması (Tepe, 2021) çevrimiçi eğitim ve hibrit eğitim modelinin dezavantajlarının varlığının etkisiyle az tercih edilmesine neden olmaktadır. Ancak öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişimin dezavantajları nedeniyle tercih ettiği yüz yüze mesleki gelişim de dezavantajlarının varlığı göz ardı edilmemelidir.

Taylor'ın (2011) yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin, öğretmenlerin yeni fikir ve becerilerini paylaşmanın uygun yolu olduğunu, meslektaşlar arasında dayanışma ortamını oluşturduğunu dile getirmiştir. Cady ve Rearden (2009) yüz yüze mesleki gelişimin kişisel etkileşim açısından avantajlı olduğunu, yüz ifadelerinin ve beden dilinin belirgin olmasının zengin bir iletişimi sağladığını belirtmiştir (Akt. Cordingley & Bell, 2012). Gray, Corley ve Eddy (2016) araştırmasında yüz yüze mesleki gelişime katılan öğretmenlerin eğitimlerle anlık tartışabilme etkileşiminin daha güçlü bir topluluk ve daha fazla öğretmen güvenine neden olabileceğini belirtmiştir. Ericson, Guzdial ve McKlin (2014) yüz yüze mesleki gelişimin bir başka avantajının öğretmenlerin bu tür eğitimleri tamamlama olasılıklarının fazla olduğunu belirtmiştir (Akt. Webb vd., 2017). Yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin; eğitimle anlık etkileşim imkânının olduğu, daha kolay odaklanabildikleri, diğer meslektaşlarıyla veya katılımcılarla duygu-düşünce-deneyimlerini kolayca paylaşabildikleri, eğitimlerde uygulama yapabilme imkânı olduğu, ihtiyaç olduğunda eğitimlerin uyarlanabildiği ve aidiyet duygusunu geliştirdiği öne çıkan etkili/olumlu özellikleri arasında yer almaktadır. Bunun dışında, sosyalleşme ihtiyacını giderdiği ifade edilmiştir. Aktif veya pasif bir şekilde de olsa öğretmenlerin yüz yüze mesleki gelişim etkinliklerine katılmaya yönelik sosyal sorumluluklarının ve akran etkileşimin varlığı, yüz yüze mesleki gelişimi tercih edilir kılabilmektedir. Yüz yüze mesleki gelişimin tercih edilebilir olmasında sadece faydaları etkili değil, çevrimiçi mesleki gelişimin dezavantajlı durumları da etkili olabilmektedir. Bu bağlamda çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin önündeki engelleri veya bir başka ifade ile olumsuz yönlerini tartışmak gereklidir.

Bayrak (2019) araştırmasında öğretmen görüşlerine göre düzenlenen mesleki gelişim etkinliklerine katılımın zor olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca aynı çalışmada, yüz yüze mesleki gelişim eğitimleri hakkında farkındalığın olmaması, sürenin yetersizliği, içeriğin çok yoğun ya da yetersiz olması, öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması, eğitimlerin içeriklerinin eski olması, sunumların sıkıcı olması, eğitimlere amacı dışında katılım gösterilmesi ve öğretmenlerde öğrenmeye karşı direnç oluşması gibi eksik yanlarının bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Goudie (2017) ise araştırmasında yüz yüze mesleki gelişimlere katılma konusunda zaman bulamama yanında iş, yaşam ve eğitimleri dengeleyebilmede aksaklık, maliyetlerin karşılanmasında problem ve seyahat etme zorunluluğuyla karşılaşma yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumsuz yönü olarak belirtmiştir. Rucker (2018) geleneksel yani yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinde katılımcıların aktif bir şekilde deneyerek beceri veya strateji öğrenme fırsatı yakalayamadıklarını, bir başka ifade ile katılımcıların pasif öğrenenler olduğunu belirtmiştir. Yüz yüze eğitimlere ulaşımın zorluğu, katılabilme imkânının sınırlılığı, eğitimlerin daha maliyetli olması ve eğitim sonrası uzmanla tekrardan görüşememe yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin öne çıkan olumsuz özellikleri bir başka ifade ile önündeki engeller olarak gösterilebilir.

Planlı bir şekilde gerçekleştirilen yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine öğretmenlerin katılması, öğretmenlerin çalışma ortamından uzaklaşmalarına neden olur. Katıldıkları mesleki gelişim faaliyetindeki içerik doğrudan öğretmenin ihtiyacına yönelik olmayabilir ve aşırı bilgi yüklemesi nedeniyle verimlilik düşebilir. Öğretmenin katıldığı mesleki gelişim faaliyeti sona erdiğinde uzman veya eğitimci desteği sonra erer. Bu, öğretmenin en çok ihtiyaç duyduğu anda orada olmaması anlamına gelmektedir. Ayrıca yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmenlerin bireysel uygulama problemlerine göre uyarlanmamış, daha genel bilgi, beceri çerçevesinde hazırlanmıştır. Bu da özelden acemi bir öğretmen ile deneyimli bir öğretmenin bireysel ihtiyaçlarına cevap vermeyeceği anlamına gelir. Yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinde elde edilen kazanımların, öğretmenlerin uygulamalarında yer alması için fırsatları yoktur. Çünkü öğretmenler çalışma temposu içerisinde buna vakit ayırmakta zorlanmaktadır (Rucker, 2018).

Öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılma yönünde eğilim sergilemelerinde olumlu özellikleri etkilidir. Bu olumlu özelliklerden hangilerinin öğretmenlerin katılmalarını etkilediği yönündeki görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin

çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılmalarında etkili olan faktörlerden en çok öne çıkan her zaman katılabilme olanağının olmasıdır. Bunun yanında öğretmenlerin çevrimiçi faaliyetlere katılmalarını etkileyen faktörler arasında faaliyetlerin ücretsiz/ucuz olması, internet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânının olması, seyahat gereksiniminin olmaması ve bireysel gelişim ihtiyaçlarına uygun seçeneklerin varlığı belirtilmiştir. Yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine öğretmenlerin katılmasını etkileyen etmenlerin başında eğitimle anlık iletişim imkânının olması gelmektedir. Ardından ise öğretmenlerin katıldıkları eğitimlerde diğer katılımcılarla duygu, düşünce ve deneyimlerini paylaşabilmesi, eğitim ortamında daha kolay odaklanabilme imkânının olması diğer öne çıkan faktörlerdendir. Özellikle çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katıldığımız ortamdaki dikkat dağınıcı dış etkenlerin (çocuklar, TV, telefon vb.) var olması, yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine kolay odaklanabilme faktörünü önemli hale getirmektedir.

Çevrimiçi mesleki gelişim etkinliklerine katılımın sınırlı olmaması gerektiği, eğitimlere katılabilme süresinin kısa süreli olmayıp bir eğitim-öğretim yılı boyunca katılabilme imkânı olması çevrimiçi mesleki gelişimin belirtilen eksikliklerindendir. Yüz yüze çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleriyle ilgili en ciddi eleştiri, eğitim veren kişilerin verimli anlatmadıklarını ve ciddiyetin olmadığı şeklindedir. Ayrıca eğitimcilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, eğitimler sırasında olumsuz tartışmalar çıkabildiği, kurs içeriklerinin mesleki ihtiyaçlar doğrultusunda zenginleştirilmesi gerekliliği diğer olumsuz özelliklerdir. Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleri karşılaştırıldığında yüz yüze mesleki gelişimin çevrimiçi yöntemle göre daha etkili olduğu yönünde sonuçlara ulaşan araştırmalar (Daniel, 2014; Dillon vd., 2008; Rock, 2017) olduğu gibi aksine çevrimiçi mesleki gelişimin daha etkili olduğu yönünde araştırmalar (Baran & Çağıltay, 2006; Daniel, 2014; National Research Council, 2007; Poole vd., 2020; J. M. Taylor, 2011) da bulunmaktadır. Bu durum, faaliyetin konu alanı, ihtiyaçlara cevap verme vb. özelliklere göre değişiklik göstermektedir.

5.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu bölümde, öğretmenler tarafından gerçekleştirilen çevrimiçi veya yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu ve olumsuz yönleri araştırma sorusu, elde edilen bulgular ve literatür ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Zylfiu ve Rasimi (2020) çevrimiçi öğrenmenin bir avantajı olarak, araştırma katılımcıları herhangi bir mesafeden ve herhangi bir yerden öğrenmeye erişimi, öğretmen

ve öğrenciler arasında daha açık ve dostane iletişimi, öğretmen ve öğrencilerin teknoloji kullanımında ilerlemesini sağladığını ifade etmiştir. Hiranrithikorn (2019) çevrimiçi eğitim faaliyetlerinin düşük maliyet, esnek zaman gibi avantajlarının olduğunu dile getirmiştir. Kör (2013) ise çevrimiçi eğitim ortamlarında etkileşime dayalı materyallerin kullanılması öğrencileri konunun içine çekmeye katkısı olduğuna ve dersin verimli hale geldiğine, böylece dersin daha ilgili çekici olabileceğine dikkat çekmiştir. Durdu (2020) araştırmasında çevrimiçi eğitimin, öğretmenlerin öğrencilere bireysel olarak daha çok vakit ayırabildiklerinden bahsetmiştir. Ayrıca yine aynı çalışmada çevrimiçi eğitimin, farklı bilgi kaynaklarını öğrencilere sunabilmesine ve öğrencilerin ilgisini arttırmasına katkı sağladığını belirtmiştir. Taylor (2002) çevrimiçi öğrenmenin artıları ve eksileri konusundaki araştırmasında, bir çok farklı açıdan (yöntem, içerik, eş zamanlı, eş zamansız, maliyet, öğrenci ihtiyaçları vb.) çevrimiçi eğitimin olumlu ve olumsuz özelliklerinden bahsetmiştir. Çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin faydaları/olumlu yönleri konusunda; her zaman çalışabilme (ders yapabilme) esnekliğinin olması, internet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme (ders yapabilme) imkânının olması, seyahat gereksiniminin olmaması, eğitim-öğretim faaliyetlerinin ücretsiz veya ucuz olması, keyifli ve ilgili çekici olması öne çıkan özellikler arasındadır. Görüldüğü üzere çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu yönleriyle çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleri birbirine paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin özellikle salgın döneminde öğretim faaliyetlerini kendi kişisel yaşamına uygun biçimde düzenliyor olması öğretmenler için önemli bir avantaj olarak görülmüştür.

Healy, Block ve Judge (2014) araştırmasında çevrimiçi eğitimin olumsuz özellikleri olarak katılımcılar arasında sosyal etkileşimin eksikliğinden ve teknolojik aksaklıklar/sorunların varlığından bahsetmiştir. Başaran ve diğerleri (2020) salgın sürecindeki çevrimiçi eğitimin faydalarını ortaya koyduğu araştırmasında ayrıca öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde etkileşimin kısıtlı olması, öğrencilerin derse aktif katılamaması, bireysel farklılıklara uygun olmaması, teknik aksaklıklar sebebiyle derse girişte sorun yaşanması vb. olumsuz durumların olduğu da dile getirilmiştir. Özdoğan ve Berkant (2020) araştırmasında çevrimiçi eğitimin motivasyon kaybının yaşanması, ölçme ve değerlendirmenin olmaması sorunu, internet ve bilgisayar gibi kaynakların yetersizliği, eğitimde fırsat eşitsizliğe neden olması, iletişim ve etkileşim yetersizliği, teknik problemler, sosyalleşme yetersizliği gibi durumları ile ilgili engelleri olduğunu

dile getirmiştir. Bulut (2021) araştırmasında çevrimiçi eğitimde internet sorunları, verimsizlik ve dikkat/odaklanma problemi gibi engeller/olumsuz özellikler olduğunu ifade etmiştir. Duman (2020) ise araştırmasında, bilgisayar ve internete erişememe, uygulama yapılamaması yönleriyle çevrimiçi eğitimin dezavantajlı görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin önündeki engeller konusunda, yavaş internet bağlantısının olması yüz yüze eğitimin önündeki öne çıkan engel olarak dile getirilmiştir. Yüz yüze etkileşim eksikliğinin bulunması, öğrenci katılımının eksik olması, mesafenin bulunması, anlık tartışmaların bulunmaması gibi olumsuzluklar yüz yüze eğitimin eksik/olumsuz yönleri olarak belirtilmiştir.

Howard (2021) araştırmasında yüz yüze eğitimdeki etkileşimin, içsel öğrenme fırsatları oluşturduğunu ve faydaları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cao ve diğerleri (2021) ise yüz yüze eğitimin gerçek zamanlı, iki yönlü iletişimin mümkün olabildiği bir ortam olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerle anlık etkileşim imkânının olması, yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin motive edici olması, kişiler arası iletişimin daha etkili olması ve odaklanabilme imkânının olması yüz yüze eğitimin öne çıkan faydalarıdır. Yüz yüze eğitimin diğer faydaları ise ortamın uygunluğu, paylaşım imkânı, rekabet ortamı, kolay odaklanabilme, uygulama yapabilme, uyarlanabilme ve kolayca yönlendirebilme şeklinde özetlenebilir. Yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu/faydalı özellikleri konusunda araştırmacı tarafından belirtilen maddelerin neredeyse tamamı öğretmenlerin yarısından fazlası tarafından faydalı olarak ifade edilmiştir. Bu durum, yüz yüze eğitim-öğretimin hala önemli ve vazgeçilmez olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, bir çok araştırma (Cao vd., 2021; Dong & Zeng, 2020; Giannousi vd., 2014; Karaca Akkan vd., 2021; Koç Akran, 2021; Korucu & Kabak, 2020; Köse, 2010; Sarı, 2022; Setiadi & Ganda, 2019) yüz yüze eğitimin avantajlarına ulaşabilmek için çevrimiçi ve yüz yüze eğitimin birlikte olduğu hibrit modelin gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Yüz yüze eğitimin faydalarının vazgeçilmez olduğu ortadadır.

Etemi ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada yüz yüze eğitimin dersi tekrar izlemenin imkânsızlığı, belli bir yer ve zamanda olma zorunluluğu gibi dezavantajları olduğunu belirtilmiştir. Öncü ve Kırıcı (2021) ise araştırmasında yüz yüze eğitimin dezavantajları olarak zaman ve mekana bağlı olma gereksinimi, aile desteğinden uzak olma durumunun varlığı, okula giderken yaşanan zaman kaybının varlığı, iletişimde

yaşanabilecek güçlükler, sayının fazla olduğu kalabalık sınıflarda eğitimle ilgili sorunlar ve derslerde uygulanan öğretim yöntemi tespit edilmiştir. Şahbaz (2020) araştırmasında yüz yüze eğitimin en büyük dezavantajı olarak, her gün okula gidip gelmek ve erkenden kalkmak zorunluluğu sonucuna ulaşmıştır. Kalabalık öğrenme ortamının bulunması, zamanın esnek olarak kullanılamaması, eğitimlerin standart olması yani kişiye özgün olmaması ve öğrencilerin bireysel öğrenme kapasitelerine uygun olmaması yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin önündeki engeller konusunda öne çıkmaktadır.

Çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili yukarıda bahsedilen engeller/olumsuz özellikler iki yöntemin de doğasının gereği ortaya çıkan özelliklerdir. Çevrimiçi eğitimde yaşanan sosyal etkileşim eksikliği problemi, yüz yüze eğitimde kalabalık sınıflarda da yaşanabilir. Çevrimiçi eğitimde yaşanan internet bağlantı sorunları ve teknik aksaklıklar sonrasında yaşanabilecekler, yüz yüze eğitimde ise zamana ve mekâna bağlı olma gereksinimi durumunda yaşanabilir. Bu bağlamda hem çevrimiçi hem de yüz yüze eğitimde yaşanan olumsuzluklar birbirini karşılıyor gibi görünmektedir. Her ne kadar her iki yöntemin faydalarını ortaya çıkarsak da insan ve çevre faktörü her zaman olumsuzluklar yaşanabileceği unutulmaması gerekmektedir.

5.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu bölümde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları araştırma sorusu, elde edilen bulgular ve literatür ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Öğretmenlerin ihtiyaç temelli mesleki gelişim faaliyetlerine ihtiyaç duymaları (Altun & Yengin Sarpkaya, 2021) nedeniyle bu yönde yapılan çalışmalar önem kazanmaktadır. Yazıcı ve Uğurlu (2021), sınıf öğretmenlerinin yetenek dersleri ve bilgi ve teknoloji konusunda mesleki gelişim ihtiyaçları olduğu, bu ihtiyaçlarını kendi imkanlarıyla gidermeye çalıştıkları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) bu ihtiyaçlara yönelik yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi destekleyecek nitelikte etkileşimli mesleki gelişim faaliyetlerini düzenlemesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Can (2019) araştırmasında sınıf içi iletişim, bilişim teknolojileri, güncel öğretim uygulamaları, öğrenci psikolojisi konusunda bilgiler, düşünme becerilerini ve bir sanat alanında ilerleme konularında öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yenen ve Yöntem (2020) ise öğretim teknolojileri, materyal geliştirme, öğrenci katılımı, ölçme ve değerlendirme ve takım çalışması becerileri alanlarında mesleki gelişime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır.

Gelişen teknoloji ve internetle birlikte öğretmenler teknolojiyi hem ders içi etkinliklerde hem de kendini mesleki açıdan geliştirebilmek için kullanmaktadır. Teknoloji kullanımına uzak duran öğretmenler hala olsa da kullanım oranı oldukça yaygındır. Öğretmenlerin mesleki açıdan ihtiyaç duydukları bilgi, beceri vb. unsurlara ulaşabildikleri birçok sayıda farklı siteyi kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öne çıkan siteler sosyalbilgiler.biz ve sosyalbank.org gibi öğretmenler tarafından özel girişimler vasıtasıyla kurulmuş sitelerdir. Bunun dışında eba.gov.tr, egitimhane.com gibi siteler de kullanılan siteler arasındadır. Bu sitelerin kullanılıyor olması, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarını giderecek sitelere gereksinim duyduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin bahsettiği farklı öğretmen siteleri kullanma nedenlerine bakıldığında, öğretmenlerin mesleki yaşamında ihtiyaç duyduğu eğitim materyallerine ulaşmak öne çıkan neden olarak görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin her ne kadar mesleki eğitim alsalar da mesleğe başladıklarında aldıkları bu eğitimlerin yeterli olmadığını ortaya koymaktadır. Ancak öğretmenlerin siteleri kullanma nedenleri arasında güncel ve anlık bilgi alışverişinin olması, alanda güncel kalmak ve yenilikleri takip etmek yer almaktadır. Bu durum, öğretmenlerin aldıkları eğitimleriyle yetinmeyerek kendini geliştirmeye istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

5.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu bölümde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarına yönelik geliştirilecek çevrimiçi mesleki gelişim portalının genel, içerik, tasarım ve işlevsel özellikleriyle ilgili araştırma soruları, elde edilen bulgular ve literatür ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

İnternet sitelerinde dikkat edilmesi gereken ilk özellik alan adıdır. Alan adı seçilirken; unutulmaz olan, anahtar kelimelerden oluşan, yazması kolay olan, marka olabilecek ve konu alanıyla ilgili kelimelerin kısaltmalardan oluşan kısa bir alan adı olması (Dilger, 2018; Fishkin, 2016; Rowland, 2018; Sale, 2018; Yakar, 2021) dikkat edilmesi gereken özelliklerdir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının alan adı olarak sobilab.com ve sosyalab.com olması önerilmiştir. Öğretmenler, sosyalab.com başta olmak üzere ve sobilab.com alan adlarını tercih etmiştir. Yukarıda bahsedilen özellikler nedeniyle sosyal bilgiler laboratuvarı kavramlarının ilk hecelerinden yola çıkarak hatırlanması ve söylenmesi kolay olan, konu alanıyla ilgili, marka olabilecek bir alan adı olarak

sobilab.com alan adının kullanılmasının daha doğru bir seçenek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Can (2019) öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ortaya koymaya yönelik araştırmasında öğretmenlerin çoğu hizmet içi eğitimler, STEM eğitimi, yaratıcı drama ve meslektaş toplantıları gibi mesleki gelişime yönelik konularda eğitimler istemiştir. Bunun yanında kişisel gelişime yönelik konulardan da bahsedilmiştir. Can'ın araştırma bulguları ile bu araştırma bulguları paralellik göstermektedir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü [OECD] (2009) Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (The Teaching and Learning International Survey [TALIS]) çalışmasında öğretmen mesleki gelişim ihtiyaçlarına ilişkin bulgularda Türkiye ve diğer ülkeler karşılaştırılmıştır. Buradaki bulgulara göre öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları konu başlıkları; içerik ve performans standartları, öğrenci ölçme-değerlendirme yöntemleri, sınıf yönetimi, alan bilgisi, öğretim uygulamaları, bilgi-iletişim teknolojileri becerileri, özel eğitim öğrencilerine öğretme, öğrenci davranış problemleri ve disiplin, okul yönetimi, çok kültürlü ortamda öğretim ve öğrencilere rehberlik konuları şeklindedir. Türkiye'den bu araştırmaya katılan öğretmenlerin çok kültürlü ortamda öğretim konu başlığı haricinde diğer konulardaki ihtiyaç ortalamaları Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi ortalamasının altında kalmıştır. Karlberg ve Bezzina (2020) çalışmasında ise yeni başlayan öğretmenlerin özel eğitim, teknoloji ile geliştirilmiş öğrenme, göçmen çocuklara öğretme ve davranış kaygılarını ele alma konularında eğitim / desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Görüldüğü üzere ihtiyaçların belirlenmesine yönelik çalışmalar bulunmaktadır.

Uştu, Taş ve Sever (2016) araştırmasında öğretmenlerin yarısı Millî Eğitim Bakanlığı'nın kendilerini mesleki gelişim konusunda desteklemediği, diğer yarısının ise sembolik olarak desteklediği sonucunun yanında, öğretmenlerin yarısından fazlasına göre bakanlığın hizmet içi eğitim olarak yapılan faaliyetlerin mesleki gelişim açısından yetersiz olduğu; tamamına yakınına göre ise de yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çevrimiçi veya yüz yüze olsun mesleki gelişim faaliyetlerinin içerik açısından öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verecek ve tatmin edecek derecede faydalı olması gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirtebilecekleri forum, grup ve iletişim gibi alanların bulunması ve

portaldaki akademisyen/öğretmen üyelerle doğrudan iletişime geçerek bu konuda eğitim taleplerini iletebilmeleri faydalı olabilir.

Araştırmalar, insanların görüntüleri metinden daha hızlı ve daha iyi tanıdığını ve ilişkilendirdiğini tekrar tekrar göstermektedir. Bu nedenle sitelerde seçilecek logonun tasarımı önem kazanmaktadır. Tasarlanacak logo sadece bir görselden ibaret olmayıp sitenin amaçlarıyla yakından ilgili olmalıdır. Ticari kurumlar için sade ve etkili logo tasarımları marka değeri için önemlidir (Solis, 2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik çevrimiçi mesleki gelişim portal logosunun sitenin amaçları doğrultusunda tasarlanması gerekir. Araştırma sürecinde tercih edilen logonun sosyal bilgiler öğretmenlerinin amaçlarına uygun olduğu görülmektedir.

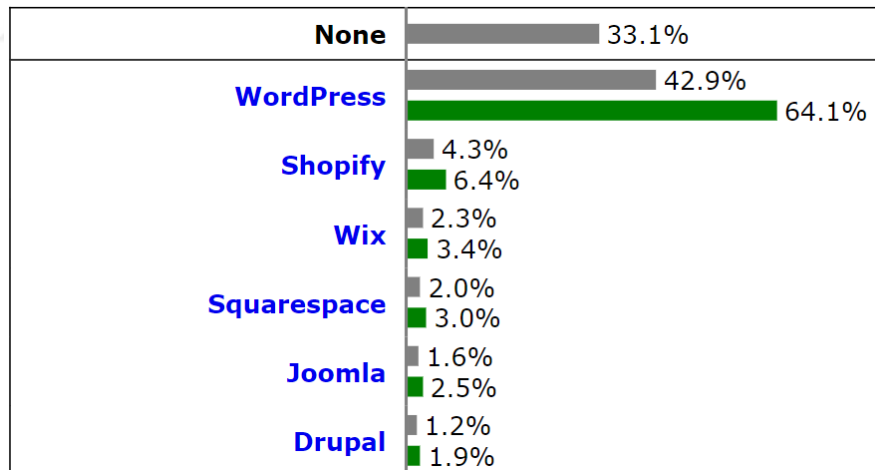
Yazı tipi seçiminde okunabilirlik en önemli etkenlerden biridir. Hangi yazı tipinin seçilmesi gerektiği konusunda araştırmacının yaptığı tarama sonrasında metinlerde dekoratif yazı tiplerini seçmek yerine, birden fazla boyutta ve ağırlıkta iyi çalışan bir yazı tipi seçmek çok önemlidir. Ayrıca küçük ekrana sahip cihazlarda da rahat okunabilir olması önemlidir (Babich, 2019). Bu bağlamda yazı tipi seçiminde hedef kitesinin durumu, özellikleri önemli yer tutar.

Renk seçimi üzerine yapılan araştırmalarda renklerin insanlar üzerindeki psikolojik etkileri, olaylar karşısında kişideki anlamı, zamana göre yaşanan değişimi, toplumsal değer yargılarına ve değerlerine göre anlamı farklılaşmaktadır (Kondratova & Goldfarb, 2007; Özdemir, 2005). Yaşa göre bile renk seçiminin farklılaşabileceği bir ortamda site tasarımında renk seçimi yapmanın zorluğu ortadadır. Bunun dışında insanların bir ürünü beğenip beğenmeme kararını vermesinde renk %90 etkiye sahiptir (Decker, 2017). Araştırmada çevrimiçi mesleki gelişim portalında kullanılacak renklerin seçiminde çok canlı ve göz alıcı renkler yerine gözü yormayan sade ve yumuşak renklerin tercih edilmesinin önemli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Portal tasarımında temel renk olarak mor (#14011B) ve yeşilin (#81D742) tonları yanında metin ve sayfa arka planında beyaz ve gri tonların kullanılmıştır. Öğretmen tercihleri arasında bur renklerin olmasının yanında, mor rengin insaniliği, özveriyi, sınırsızlığı, bilgeliği simgelemesi, yeşil rengin ise doğallığı, sakinliği, iyimserliği, motive ediciliği, zenginliği, zindeliği veya cömertliği simgelemesi (Bell, 2020; Cerrato, 2012; Cherry, 2020; Özdemir, 2005), çevrimiçi mesleki gelişim portalında bu renk tonlarının tercih edilmesinde etkili olmuştur.

Leavitt ve Shneiderman (2006) ana sayfanın, sitenin amacını açıkça belirtmesi gerektiğinden ve sitede bulunan tüm bölümlerle ilgili bilgilerin yer almasından bahsetmiştir. Aslan ve diğerlerinin (2016) araştırmasında, katılımcıların ana sayfa tasarımının olabildiğince sade, öğrenilmesi ve kullanımı kolay bir halde tasarlanabileceğini dile getirmiştir. Ziyaretçileri sitenizin diğer alanlarını keşfetmeye zorlayan, hizmetiniz hakkında daha fazla ayrıntıya ulaşmasını sağlayan ana sayfa tasarımını kullanıcı dostu, sosyal medya hesaplarının bulunduğu bir hale getirmek (Hayden, 2021) gereklidir. Bu bağlamda, çevrimiçi mesleki gelişim portalının ana sayfası; açıklayıcı, kolay anlaşılır, sade ve kolay kullanılabilen, dikkat çekici ve etkileyici, tüm bölümlerle ilgili özet bilgilerin yer aldığı, kolay erişim sağlamak için gerekli bağlantıların bulunduğu, reklamın olmadığı biçimde tasarlanmıştır.

Site tasarımında dikkat edilecek bir diğer konu kullanılacak sistemdir. İçerik yönetim sistemleri incelendiğinde (Bkz. Tablo 5.1) en çok kullanılan sistemin WordPress olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 5.1. İçerik Yönetim Sistemlerinin Kullanım İstatistikleri



Kaynak: [W3Tech](https://www.w3tech.com/usage/)

WordPress, tüm web sitelerinin %42,9'u tarafından kullanılmakta olup, pazar payı % 64,1'dir. Kullanım oranının yüksek olmasında bu içerik yönetim sisteminin faydalı yönleri etkili olmaktadır. WordPress sisteminin ücretsiz olması, yaygın kullanımı nedeniyle yaygın bir desteğin bulunması, işlevselliği arttıran birçok eklenti ve bileşenlerin bulunması, kullanımının kolay olması, özelleştirilebilir olması, güçlü güvenlik ve şifreleme özelliklerine sahip olması, erişilebilirliği arttırması, birçok

uygulamayla uyumlu olarak çalışabilmesi bu sistemin faydalı yönleridir (Munton, 2021; Terada, 2017; Whittaker-Wood, 2019). Bu bağlamda çevrimiçi mesleki gelişim platformunun WordPress içerik yöntemi sistemi kullanılmıştır.

Öğrenme yönetim sistemleri, çevrimiçi mesleki gelişim sistemlerinde kullanılabilecek sistemlerdir. Öğrenme yönetim sistemleri eğitim etkinliklerini, kendi hızındaki kursları ve harmanlanmış öğrenme programlarını kurumların yönetmesine yardımcı olur. Titiz ve pahalı eğitim işlerinin yerini alan, zaman kazandıran ve içeriği, verileri ve öğrencileri düzenlemeye imkân veren sistemlerdir. Eğitim faaliyetini ve sonuçlarını izler ve raporlar. (Berking & Gallagher, 2016; Foreman, 2017). Bahçeci ve Yıldız (2016) araştırmasında yetişkin eğitime yönelik düzenlenen kurslarda öğrenme yönetim sistemlerinin kullanımının katılımcıların olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğrenme yönetim sisteminin bulunması bir gerekliliktir. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğrenme yönetim sistemi olarak Tutor LMS uygulaması kullanılmıştır.

Maloney ve diğerlerinin (2013) araştırmasındaki meslektaşlar arası kaynak (doküman) paylaşımının faydalı ve uygun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu bölümün kullanımının öğretmenleri hazırcılığa alıştırabileceği yönünde eleştirel bir düşünce de belirtilmiştir. Doküman atölyesinde paylaşılan dokümanların özgün olması, iş yükünü hafifletmesi, ortak uygulama şansı verebilecek olması gerektiği düşünceleri bu uygulamada bulunması veya dikkat edilmesi gereken yönler olarak düşünülebilir. Özellikle bir öğretmen doküman atölyesinin olmaması durumunda sitenin pek başarılı olamayacağı yönündeki görüşüyle bu uygulamanın önemine vurgu yapmıştır. Kosmas (2017) tarafından yapılan araştırmada üyeler tartışma forumlarına katılmak yerine materyallerini paylaşmayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Katılımcılar, çevrimiçi topluluğa katılmanın temel motivasyonunu eğitim materyali alışverişi yoluyla bilgi paylaşımı olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin doküman paylaşım motivasyonunu tetikleyen etmenler konusunda araştırma yapan Acker ve diğerleri (2013) öğretmenlerde materyal paylaşma düşüncelerinin gelişmesinde temel olarak fedakarlık gibi içsel faktörlerin belirleyici olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin paylaşım yapma isteğinin gelişmesinde itibar kazanma davranışının etkisinden daha çok paylaşım yapılan materyalin kalitesiyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda çevrimiçi mesleki gelişim portalında doküman paylaşımı için ayrı bir özellik/bölüm oluşturulmuştur.

Mesleki gelişim portalındaki işlevler açısından önerilen diğer bölüm çevrimiçi etkinlikler bölümüdür. Öğretmenlerin eşzamanlı biçimde katılabilecekleri etkinliklerin bulunması onların kendilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Yang ve Liu (2004) tarafından yapılan araştırma bulguları yeni teknolojinin kullanımından kaynaklanan bazı teknik sorunlara rağmen çevrimiçi etkinliklerin (çalıştay vb.) yararlı olduğunu göstermektedir. Çevrimiçi mesleki gelişim platformunda akademisyenler/öğretmenler tarafından verilecek olan eğitimlere öğretmenlerin katılabildiği, eğitimlerin kolayca takibinin yapılabildiği bir bölüm oluşturulmuştur.

Çevrimiçi mesleki gelişim portalında önerilerin diğer bölüm fikirleri paylaşılabileceği bölümdür. Fikirlerin paylaşarak güçlenmesine faydalı olabilir. İnsanın iş birliği içinde bilgilerini veya fikirlerini paylaşması konunun farklı yönleriyle ele alınabilmesini sağlayacaktır (Leffler, 2015). Farklı düşüncelere sahip olmamız bir olumsuzluk gibi görünse de aynı hedefler etrafında farklı düşünebilmek, iş birliği ortamında pozitif (olumlu) etkileşim olmasını sağlayabilir. Fikir paylaşımı iş birliği içindeki insanları yani öğretmenleri geliştirir ve dönüştürür. İnsan bazı konularda ilham olabilecek fikri tek başınayken değil toplu haldeyken bulur (Ockerman, 2016). Öğretmenler öğretirken aslında bilgilerini/fikirlerini öğrencileriyle paylaşırlar. Öğretmek, paylaşmayla eşdeğerse fikirlerin paylaşılmadığı ortamda eğitim olması pek mümkün değildir (Bourassa, 2019). Öğretmenler fikirlerini paylaştıklarında meslektaşlarının farklı yaklaşımlarıyla ilgili bilgi alarak bu fikirleri deneme fırsatı yakalayabilir (Davis, 2020). Fikirlerin paylaşılabileceği bir ortamın varlığı gelişmeye, değişmeye ve deneyim sahibi olmaya fırsat verebilir. Bu bağlamda çevrimiçi mesleki gelişim portalında fikirlerin paylaşılacağı bir bölüm oluşturulmuştur.

Birlikte çalışan ve birbirini dinleyen öğretmenlerin oluşturduğu bir topluluğun iş birliği ve uyum içinde çalışabilme duygusunun oluşmasında etkili olacaktır (Elbaz, 1991). Öğretmenlerin birbirleriyle paylaştığı anılar, aralarındaki bağın güçlenmesinin yanında karşılaşılan problemlerin çözümü ve daha iyi eğitim uygulamaları açısından deneyim kazanmalarını sağlayabilir. Başka bir ifadeyle bir anının türü sadece başarı odaklı paylaşılmasını gerektirmekle kalmaz, aynı zamanda yaşanan öğretimsel zorlukların anılarını, bunların üstesinden gelinmesini ve bu süreçte öğrenilen dersleri de içerebilir (Arshavskaya, 2019). İş yerindeki belirli bir sorunun nasıl çözüleceği konusunda bir iş arkadaşıyla yapılan ayaküstü bir konuşmanın öğretmenin kimlik oluşumunda katkısı

olabilir. Öğretmenin mesleki yaşamında nasıl bir öğretmen olmalıyım biçimindeki soruya vereceği cevabın şekillenmesinde öğretmen anıları etkili olabilir. Öğretmenin bilen, bildiklerini aktaran, hükmeden, model olabilen, doyum alan, öz farkındalığa sahip olan, iletişim donanımlarına sahip olan ve öğrenme sürecini tanımlayabilen, analiz edebilen, uyarlayabilen (Bayrak Özmutlu, 2018) nitelikli bir öğretmen olabilmek için öğretmen anıları katkı sağlayabilir. Bu bağlamda, çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmen anılarının yer aldığı ayrı bir bölüm oluşturmuştur.

Sonraki bölümde geliştirme sürecinin sonunda etkinlik sonrasında sitenin değerlendirilmesine yönelik yapılan görüşmeye ilişkin tartışmaya yer verilmiştir.

5.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Bu bölümde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarına yönelik geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının genel, içerik, tasarım ve işlevsel özelliklerinin değerlendirilmesine yönelik araştırma sorusu, elde edilen bulgular ve literatür ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Kullanıcı kaydı, kullanıcıların internet sitelerindeki bilgilere ve bireyselleştirilmiş içeriğe erişmesi için gerekli ve önemli bir önkoşuldur (Pavlou & Li, 2013). Sitenin üyelik sistemine sahip olmasının önemi kadar üyelik sisteminin kullanışlı olması da önemlidir. Üyelik sisteminde kayıt işleminin çok zahmetli olması, kullanıcıların motivasyonunu düşürebilir (Porter vd., 2012). Goings ve Abel (2013) tarafından yapılan bir sosyal kimlik araştırması, beş kişiden dördünün (%86) bir web sitesinde yeni hesaplar oluşturmak zorunda kaldıklarında kendilerini rahatsız hissettiklerini, böylece davranışlarını en baştan değiştirdiklerini ve %54'ünün siteden ayrılmasına, %26'sının farklı bir siteye gitmesine, %6'sının siteden kaçındığını ve sadece %14'ünün kaydı tamamlama ihtimalinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Buna ek olarak kullanıcılar, unutulmuş giriş bilgileri nedeniyle sitelerden sık sık ayrılanların %64'ü, sosyal giriş uygulamalarının sunulması gereken bir seçenek olduğunu söylüyor. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenleri için geliştirilen sitenin tasarımı öncesinde öğretmenler, üyelik sisteminin öğretmenlere özel olmanın yanında şifre unutma durumları yaşamalarının olumsuz etki bıraktığını dile getirmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında birden fazla kayıt yöntemi kullanılmıştır. Kişisel bilgi alanlarının doldurulmasıyla gerçekleştirilen kayıt dışında cep telefonu numarasına gönderilecek tek kullanımlık şifre ile giriş sistemi de kullanılmıştır. Bunun dışında kullanıcıların yukarıda bahsedilen azaltma davranışlarını azaltmak amacıyla sosyal medya ile giriş veya kayıt sistemi de gerçekleştirilmiştir. Böylece kullanıcılar kolay bir

şekilde siteye ön kayıt olabilmektedir. Sosyal hesaplarla giriş yöntemi, kullanıcıların kayıttan kaçma davranışını azaltıp siteyi kullanmaya devam etme yönünde etkilidir (Drebes, 2011; Tom, 2021; Yoon, 2021). Araştırmada üyelik sisteminin kolay, anlaşılır ve açıklayıcı olması yanında sosyal medya hesaplarıyla giriş veya kayıt yönteminin pratik oluşu sonucuna ulaşılması ilgili literatürü desteklemektedir.

Gezinme çubuğu (menü/yönlendirme), kullanıcıların sitenizde gezinmesi için birincil mekanizmayı sağlar ve gezinme çubuğunun görünümü, kullanıcıların sitenin nasıl düzenlendiğini anlamaları için bir çerçeve oluşturur (Brinck vd., 2002). Nielsen (2000) herhangi bir web sitesinin gezinme düzeninin, o web sitesinin kullanıcı deneyiminde önemli bir rol oynadığına ve dağınıklığın, site tasarımında önemli bir engel olduğuna dikkat çekmiştir (Akt. Weideman, 2004). Siegel (2007), bir internet sitesinin kapsamlı bilgi sağlaması gerektiğini ve etkili bir internet sitesinin iyi tasarlanmış gezinme ve kullanım kolaylığı içermesi gerektiğini dile getirmiştir (Akt. Hsieh vd., 2015). Bu bağlamda, gezinme çubuğunun/menülerin başarılı bir site ve kullanıcı memnuniyeti için önemli olduğu unutulmamalıdır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi mesleki gelişimine yönelik geliştirilen sitedeki menülerin kullanımını deneyimleyen kullanıcılar, gezinme çubuğunun/menülerin kullanışlı, anlaşılır, açıklayıcı ve kolay olduğunu dile getirmişlerdir. Bunun yanında sitede gezinirken kullanılan cihazın modelinin cep telefonu veya bilgisayar oluşunun da menülerin kullanımını etkilediği gözlemlenmiştir.

Günümüzde internet siteleri, büyük miktarda yüksek kaliteli multimedya içeriği (çözünürlük, yoğun renk ve net ses) ve birçok etkileşimli öge içerir. Bu, kilobayt cinsinden sitelerdeki sayfa boyutunu ve sitelerdeki sayfa yükleme süresini artırır. Sayfa yükleme hızı site kullanılabilirliğini etkiler. Sayfa ne kadar hızlı yüklenirse, o kadar uygun olur. Sayfa daha küçükse, kullanıcılar daha az trafik kullanır. (Pushkar vd., 2020). Bir kullanıcı bir sayfaya giderse ve gerekli bilgileri elde etmek için uzun süre beklemek zorunda kalırsa, büyük olasılıkla sayfayı terk eder ve kendisine hemen gerekli bilgileri sağlayan bir siteye gider (Yakovliev & Filonenko, 2019). Bu durum sitenin kullanılabilirliğinin azalmasına neden olabilir. Sosyal bilgiler öğretmenleri çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin yüklenme hızının yavaş olduğunu belirtmişlerdir. Sitenin yüklenme hızının yavaş olmasında sitedeki uygulamaların çokluğu etkili olabilir. Koç ve Tarhan (2019) arama motoru optimizasyonu yapılmasının site yüklenme hızını ve

kullanım durumunu arttıracakını belirtmiştir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler öğretmenleri için geliştirilen çevrimiçi portalın düzenlenmesi gereklidir.

Bir şeyin kullanımının ne kadar kolay olduğu kullanılabilirlik olarak da ifade edilen bir kalite özelliğidir. Daha kapsamlı olarak kullanılabilirlik, bir şeyin ne kadar çabuk öğrenilebildiği, kullanım sırasında ne kadar verimli olduğu, akılda kalıcı olduğu, hataya açık olma durumu ve kullanıcılar tarafında ne kadar sevildiğiyle ilgilidir (Nielsen & Loranger, 2006). Yüksek kullanılabilirlik, bilgi teknolojisi yatırımlarından maksimum fayda sağlamada kilit bir faktördür (Brinck vd., 2002) ve bir sistemi kullanmanın ve öğrenmenin ne kadar kolay olduğunu ifade eder (Furtado vd., 2003). Erdoğan (2023) araştırmasında kullanım kolaylığının beklenen faydalı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, kullanım kolaylığının diğer ifadeyle kullanılabilirliğin sitenin kullanıcılar tarafından tercih edilir olmasını, sitenin kullanıcılar açısından etkili ve faydalı olmasını sağlayacağına kanıt olarak gösterilebilir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için geliştirilen çevrimiçi portalın kullanıcı değerlendirmesi sonucu kullanımının kolay, açık ve anlaşılır olduğu, tasarımın karmaşık olmadığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının kullanılabilir olduğu düşünülebilir. Ancak sitenin kullanılabilirliğinin kalıcı olması için sitenin özelliklerinin daha kapsamlı bir şekilde kullanıcılar tarafından deneyimlenmesi üzerine araştırmalar yapılabilir.

Kullanım kolaylığı açısından bir başka durum ise siteye erişim amacıyla tercih edilen cihazın türüdür. Özen Çınar (2015) araştırmasında mobil internet sitelerinin kullanılabilirlik sorunlarının daha fazla olduğu ve ayrıca kullanıcıların masaüstü site deneyiminden memnuniyetlerinin mobil sürüme göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Seppälä ve Alamäki (2003) araştırmasında mobil cihaz aracılığıyla iletilen dijital resimlerin kullanımı şaşırtıcı derecede başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aktay, Hamzaçebi ve Kara (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının akıllı telefon uygulamasından yararlandıklarında akademik olarak akıllı telefon uygulamasından yararlanmayan öğretmen adaylarından çok daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, eğitim-öğretim faaliyetlerinde mobil cihazların özellikle de akıllı telefonların kullanımının artması muhtemeldir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik geliştirilen çevrimiçi portalı kullanırken akıllı telefon kullanımının kolay, rahat ve pratik olduğu dile getirilmiştir. Bunun yanında bilgisayarla

kullanımın telefona göre daha rahat olduğu da ifade edilmiştir. Bu bağlamda, geliştirilen sitenin mobil cihazlarla kullanımının daha da kolaylaştırılması kullanıcı memnuniyet açısından çok önemlidir.

Günümüzde birçok yazı tipi bulunmaktadır. Bu yazı tiplerinden hangisinin seçilmesi gerektiği önemlidir. Bu önem yazının iletişim mesajını doğrudan okuyucuya taşınmasından dolayıdır. Taşınan mesajın okuyucu tarafından olabildiğince hızlı ve kolay anlaşılabilmesi yazı tipine bağlıdır (Nakilcioğlu, 2013). Kamollimsakul ve diğerleri (2014) araştırmasında hem yazı tipinin hem de yazı boyutunun okuyucu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında kullanılan yazı tipinin (Quicksand) güzel ve uyumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak yazı tipinin keskin hatlara sahip olmasının kullanıcılarda olumsuz etki bırakabileceği göz ardı edilmemelidir.

Renk, insanlığın dünya algısını şekillendirir ve insanların çevreleriyle olan ilişkilerini değiştirir. Yaşam boyu insan algısını, tercihini ve psikolojisini etkiler (Rider, 2009). Özdemir (2005) ve Kıran (1986) da araştırmalarında renklerin insan psikoloji üzerinde etkili olduğunu dile getirmiştir. Wilms ve Oberfeld (2018), renklerin duygular üzerindeki etkisine yönelik yaptığı araştırmada sıcak, akromatik ve kromatik renk türlerine göre insan duygu durumlarında değişim yaşandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, geliştirilen portalda genel olarak mor (#14011B) ve yeşilin (#81D742) tonları yanında metin ve sayfa arka planında beyaz ve gri tonların kullanılmasıyla ilgili olarak gözü yormayan, canlı ve uyumlu renklerin seçildiği belirtilmiştir. Bu renklerin seçiminde mor rengin insaniliği, özveriyi, sınırsızlığı, bilgeliği simgelemesi; yeşil rengin ise doğallığı, sakinliği, iyimserliği, motive ediciliği, zenginliği, zindeliği veya cömertliği simgelemesi (Bell, 2020; Cerrato, 2012; Cherry, 2020; Özdemir, 2005) etkili olmuştur.

İnternetteki var olan bilgilerin artması ve kullanıcıların çok çeşitli olması, kişiselleştirmenin öncelik olmasını gerekli kılmaktadır. Kullanıcı profili oluşturma, hem bilgi hem de hizmet kişiselleştirme için çok önemli bir konudur (Farid vd., 2018). Profil kavramı, kullanıcıya özelleştirilmiş bir ürün veya hizmet sunmak için kullanılan bir dizi tercih, bilgi, kural ve ayarı ifade eder (Bartolomeo vd., 2008). Kullanıcılara özelleştirme fırsatının verilmesi internet sitesinin kullanıcı dostu olmasını sağlayabilir. Kullanıcılar kendisine ait özelliklerin yer aldığı profil alanında bilgi, düşünce, doküman paylaşarak kendini ifade edebilir. Rigby (2008) profil sayfasının yer aldığı, herkese açık yorumlama

ve gizli mesajlaşma sisteminin bulunduğu, arkadaşlık ağının yer aldığı sitelerin sosyal ağ özelliklerine sahip olduğunu dile getirmiştir (Akt. Çam vd., 2014). Bu bağlamda, geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının profil alanının sosyal ağlara benzer bir yapıda olduğu söylenebilir. Çam ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal medya ağlarını “bilgi arama”, “kolaylık”, “bağlanabilirlik”, “problem çözme” ve “içerik yönetimi” gibi faktörlerden dolayı kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim ağında profil sayfasının kolay ulaşılabilir, sade ve anlaşılabilir olması önemli bir sonuçtur. Öğretmenler, profil sayfasında pano bölümünü kullanarak bilgilerini, düşüncelerini ve dokümanlarını paylaşabilirler, mesajlaşma sistemiyle diğer öğretmen arkadaşlarıyla iletişim kurarak bilgi ve beceri paylaşımı yapabilirler. Grup bölümünü kullanarak çeşitli konularda özel veya herkese açık gruplar kurarak öğretmen arkadaşlarıyla iş birliği yapabilme fırsatı yakalayabilirler. Çevrimiçi mesleki gelişim ağını değerlendiren katılımcıların profil alanı, mesajlaşma sistemi, pano sayfası, grup özellikleri hakkındaki olumlu görüşleri, çevrimiçi öğretmen mesleki gelişim portallarında sosyal medya ağları benzeri bir yapının bulunmasının gerekli ve faydalı olabileceğini göstermektedir.

Öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için gereken bilgiler araştırmalarda içerik (alan) bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür bilgisi olarak gruplandırılmıştır (Nakiboğlu & Karakoç, 2005). Öncelikle öğretmenlerin eğitimle ilgili genel ilkeleri öğrenmesi, öğrencileri ve öğretim ile ilgili genel pedagojik bilgiye sahip olması gereklidir. Öğretmenlerin pedagojik bilgilerin yanı sıra öğrettikleri konular hakkında da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Öğretmenin öğrettiği konuyu anlaması ve akıcı bir şekilde kontrol etmesi, öğretme görevi için vazgeçilmezdir. Öğretmen öğretilen konunun yapısı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığında içeriği öğrencilere yanlış aktarabilir. Öğretmenlerin öğretilen içerik hakkında sahip oldukları bilgi, neyi ve nasıl öğreteceklerini de etkiler. (Marcelo, 2009). Öğretmenlerin içerik (alan) bilgisini ve mesleki (pedagojik) bilgiyi öğrenmelerine imkân sağlayan mesleki öğrenme süreci, lisansla başlayarak mesleki yaşam boyunca devam edecektir. Mesleki öğrenmenin devamını sağlayan mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmenlerin bilgilerini derinleştirmeleri, eksik yönlerini kapatmaları ve uygulamalarını geliştirmeleri için gerekli bir kaynaktır (Darling-Hammond vd., 2017). Tüm öğrencilere bugünün standartlarına

göre bir disipline ait bilgileri öğretmek için, öğretmenlerin konuyu derinlemesine ve esnek bir şekilde anlamaları gerekir. Böylece öğrencilerin yararlı bilişsel haritalar oluşturmalarına, bir fikri diğerleriyle ilişkilendirmelerine ve kavram yanılgılarını gidermelerine yardımcı olabilirler (Shulman, 1987). Öğretmenlerin; öğrencilere aktaracakları disiplinle ilgili bilgilerin yanında aktarma yöntemleri, öğrencilerin öğrenebilme biçimleri gibi bilgileri içine alan pedagoji bilgisini kazanmaları öğrencilerin de öğrenmelerini etkileyebilir. Bu bağlamda, mesleki gelişimin devam etmesi öğretmenin bilgisini arttırması açısından önemlidir. Goldschmidt ve Phelps (2010) tarafından öğretmen mesleki gelişiminin öğretmen kalitesinin önemli bir yönü olan öğretmen bilgisi üzerindeki etkisi konusunda yaptığı araştırmada; mesleki gelişim etkinliği öncesi bilgilerinde önemli bireysel farklılıklar olduğunu, ön ve son değerlendirmeler arasında önemli bilgi artışı sergiledikleri sonucunda ulaşmıştır. Bunun yanında pratik sınıf deneyiminin, bilginin akılda tutulmasını engellediği sonucu da yer almaktadır. Bu bağlamda, geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmenlerin içerik ve pedagoji bilgisine katkı sağlayacak çevrimiçi kursların bulunması yararlı olabilir. Öğretmen mesleki gelişim etkinliklerinin içerik açısından öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygunluğunun hem okul gelişimine hem de eğitimsel değişime katkıda bulunduğu görülmektedir (Guskey, 2003; Hattie, 2010). Bu nedenle çevrimiçi mesleki gelişim portalının çevrimiçi kurslar bölümünde öğrenme üzerine hazırlanmıştır. Kursu deneyimleyen kullanıcıların kurs içeriğinin yeterli, faydalı ve özellikle ilgi çekici olduğunu belirtmeleri, çevrimiçi mesleki gelişim portalının yukarıda bahsedilen öğretmenlerin içerik ve pedagoji bilgisi açısından katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Kitlesele açık çevrimiçi ders (Massive Open Online Course [MOOC]) modelini inceleyen Fyle (2013) bu modelin dışında çevrimiçi mesleki gelişim portallarında sofistike çevrimiçi forumlar, diğer teknolojilere dayalı sosyal yapılar ve özellikler içermesi gerektiğini ve etkili bir sosyal yapılandırmacı öğrenmeyi destekleyeceğini belirtmiştir.

Poole ve diğerleri (2020), esnekliğin bulunması, insan iletişimi, içeriğin ilgi olması, tasarruf sağlaması ve teknoloji kullanımı gibi özelliklerin etkili bir çevrimiçi mesleki gelişim için gerekli olduğunu dile getirmiştir. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında bu özellikleri sağlayan içerik ve tasarım özellikleri yanında sitedeki işlevlerin (uygulamaların) neler olduğu da önemlidir. Araştırmada çevrimiçi mesleki gelişim portalında bulunabilecek uygulamalara (işlev) yönelik önerilen doküman ve fikir

paylaşımı yapılmasını sağlayan uygulamalardandır. Ayrıca çevrimiçi ortamda içerik ve pedagoji bilgisine katkı sağlayan eşzamansız çevrimiçi kursların yapılabilirdiği ve eşzamanlı olarak çevrimiçi etkinliklerin (konferans, seminer, toplantı vb.) yapılabilirdiği uygulamaların bulunması önerilmiştir. Yaygın kullanıma sahip olan forum sisteminin de sitede bulunması önerilmiştir. Son olarak sitede öğretmenlerin mesleki tecrübelerini paylaşabildikleri öğretmen anıları bölümünün bulunması önerilmiştir. Bu uygulamaların sitede kullanılmasında Hertz ve diğerlerinin (2022) belirttiği etkili çevrimiçi mesleki gelişim özellikleri etkili olmuştur. Çevrimiçi mesleki gelişimin içerik odaklı olması yönünde geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan makale, yazı, kurs gibi bölümlerde öğretmenlerin içerik ihtiyaçları doğrultusunda içerik oluşturulmuştur. Etkili çevrimiçi mesleki gelişim bir diğer özelliği öğretmenlerin iş birliği kurabilmelerine fırsat sağlamasıdır. Öğretmenlerin iş birliği yapabilmelerine fırsat sağlayabilen forum, doküman paylaşım, fikir paylaşım uygulamaları geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalında kullanılmıştır. Forum bölümünü deneyimleyen katılımcıların bu bölümün bulunmasını mantıklı, yararlı ve gerekli olarak belirtmeleri, iş birliği açısından forum uygulamasında öğretmen mesleki gelişiminde etkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Doküman paylaşım uygulamasını deneyimleyen kullanıcılar, uygulamanın faydalı, gerekli, kolaylık sağlayıcı olduğunu belirtmeleri öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda iş birliği yapabilmelerine katkı sağlayabilir. Fikir paylaşımı uygulamasını deneyimleyen katılımcılar, uygulamanın bulunmasının güzel, faydalı, gerekli olduğunu ve iletişimi kuvvetlendiğini belirtmeleri, geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının öğretmenlere iş birliği imkânı sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Etkili çevrimiçi mesleki gelişimin diğer özellikleri ise etkileşimli öğrenmeyi sağlaması, koçluk ve uzman desteği sağlaması, sürdürülebilir gelişmeyi sağlamasıdır. Geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan çevrimiçi kurslar, blog, fikir paylaşım, forum bölümleri öğretmenlerin etkileşimli öğrenmelerine katkı sağlayabilmenin yanında koçluk ve uzman desteği sağlayarak öğretmenlerin sürekli gelişimlerine imkân oluşturabilir. Yıldız ve diğerlerinin (2020) Almanya'daki Türkçe öğretmenleriyle yaptıkları araştırmada, çevrimiçi düzenlenen seminerlerden katılan öğretmenlerin memnuniyet oranlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak, öğretmenlerin memnuniyet oranlarında seminerlerin amacına uygunluğu, medya ortamının uygunluğu ve ders müfredatına uygunluğunun etkili olduğu dile getirilmiştir.

Yang ve Liu (2004) araştırmasında, çoğu katılımcının genellikle proje deneyimlerini olumlu, ödüllendirici, yapıcı, güçlendirici, heyecan verici ve zorlayıcı olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar bu tür bir öğrenme deneyiminden memnun kalmışlar ve bunun diğer mesleki gelişim etkinliklerine dahil edilmesini önermişlerdir. Çalıştaylardan ve sanal ortamda birlikte öğrenmekten fayda sağladıklarını hissetmişlerdir. Bazı katılımcılar farklı düşünse de çoğu katılımcı çevrimiçi çalıştay konferans araçlarının mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğunu düşünmüştür. Johar ve diğerleri (2021) araştırmasında, öğretmenlerin çevrimiçi çalıştay sürecinde yaşadığı zorluklar şunlardır: teknik zorluklar, gruplar arası işbirliği ve kolaylaştırıcılarla etkileşim. Öğretmenlerin karşılaştığı başlıca zorluklar, yüz yüze gerçekleşmeyen tartışmalar, doğrudan etkileşime izin vermeyen ve yalnızca WhatsApp grubu üzerinden yapılan iletişimdir. Ayrıca, takım üyeleri birbirlerini iyi tanımamış ve kolaylaştırıcıyla etkileşime geçmekten çekinmiş oldukları için iletişim iyi yürütülememiştir. Bu bağlamda, çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan çevrimiçi etkinlik düzenleyicilerin bahsi geçen zorluklara dikkat etmesi gereklidir. Renninger ve diğerlerinin (2011) araştırması, hiperteknolojinin kullanıldığı çevrimiçi etkinlik tasarımının, öğrenenlerin ilgi düzeylerini, öz-yeterliliklerini ve disiplin bilgilerini karşılaması durumunda başarılı olacağını güçlü bir şekilde göstermektedir. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında bulunan çevrimiçi etkinlikler (seminer, toplantı, çalıştay, atölye çalışması vb.) bölümü, öğretmenlere etkileşimli öğrenmenin sağlanması, koçluk ve uzman desteğinin bulunması ve sürdürülebilir gelişimin devamı açısından önemlidir ve faydalıdır. Portaldaki çevrimiçi etkinlik bölümünde Zoom, Google Meet, Microsoft Teams gibi birçok çevrimiçi etkinlik düzenleme araçlarıyla uyumlu çalışabilen bir yapının bulunması öğretmenler, akademisyenler ve/veya uzmanlar açısından büyük bir avantajdır. Çevrimiçi etkinlik düzenleyicilerin etkili bir çevrimiçi mesleki gelişimin sağlanmasında kilit rol oynadığı görülmektedir. Etkinlik düzenleyicilerin özellikle yaşanan zorluklara, etkili çevrimiçi mesleki gelişimin özelliklerine dikkat etmesi gereklidir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm; çalışmanın bir özetini, bulguların yorumlanması sonrasında ulaşılan özellikleri ve uygulamaya yönelik çıkarımları, daha ileri çalışmalar için öneriler ve sonuçları içerir.

6.1 Sonuç

Öğretmen mesleki gelişimi; mevcut bir bağlamda geliştirilmiş bir ürün, hizmet, süreç, iş modelleri veya politikalar sağlamak veya istenen etkiyi elde etmek için bunları bir bağlamdan diğerine uyarlamak için öğretmenlerin geri bildirimlerinin önemli olarak görüldüğü bir yenilik sürecidir (Botha ve Herselman, 2018). Niteliksel mesleki gelişim programları, eğitimi iyileştirmeye yönelik hemen hemen her modern projenin temel bileşenleridir (Guskey, 2002b). Bu mesleki gelişim programları, okullardaki öğretmenler için yenilikçilik ve öğretme becerilerini geliştirmek ve sınıf uygulamasında gözlemlenen bir ilerlemeyi sağlamak için tasarlanmıştır (Botha ve Herselman, 2014). Bu iyileştirme veya geliştirme süreci teknolojik gelişmelere ve yaşanan sosyal olaylara göre değişim yaşamaktadır.

Dijital öğrenme yaygınlaşacağı ve öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için teknoloji kullanımının artacağı muhtemeldir. Dijital teknolojiler, her zamankinden daha esnek, uygun fiyatlı ve erişilebilir olan mesleki gelişim için fırsatlar sağlayarak öğretmenler için tam zamanında öğrenmeye olanak tanır. Phetla ve Newman (2020) çalışmasında mesleki gelişim eğitimi teknolojinin dahil edilmesinin eğitim programlarının geliştirilmesine yardımcı olacağı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, dijital teknolojilerin sürece dahil edildiği çevrimiçi mesleki gelişim, öğretmenlere daha etkili ve daha bağımsız öğrenme fırsatı verebilir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki uygulamaları ve öğrencilerinin öğrenme çıktıları üzerinde gerçek bir etkisi olan mesleki gelişimin yeniden değerlendirilmesi önemlidir. Bu bağlamda, dijital teknolojilerin imkânlarını kullanarak bir öğretmenin yoğun çalışma programı içerisinde yer alabilen, genellikle yerel olarak bulunmayan kaynaklardan yararlanılabilen, gerçek zamanlı, çalışma programına gömülü ve uyumlu biçimde sürekli destek sağlamaya yönelik mesleki gelişim ihtiyacı, çevrimiçi mesleki gelişim programları veya uygulamalarının oluşturulmasını teşvik etmiştir.

Dijital teknolojilerin gelişmesiyle ve yaygınlaşmasıyla birlikte, salgın süreci gibi olağanüstü durumlarda ihtiyaca dönüşen veya zorunluluk halini alan çevrimiçi ortam

öğretmenler için de önemli hale gelmiştir. Mesleki açıdan öğretmenlerin kendi ihtiyaçlarını giderebilmesi için devletler/bakanlıklar tarafından hizmet içi eğitim veya mesleki gelişim etkinlikler düzenlenmektedir. Yerel olarak düzenlenen bu eğitimlere öğretmenlere katılabilmeleri mümkün olsa bile öğretmenlerin mesleki çalışma programının aksamasına yol açabilmektedir. Bu noktada, uzaktan/çevrimiçi olarak düzenlenen mesleki gelişim etkinlikleri öğretmenlerin ihtiyaçlarını zaman ve mekân sınırlaması olmadan giderebilmelerini sağlayabilir. Konunun önemi nedeniyle araştırmacı bu araştırmasında, çevrimiçi mesleki gelişime yönelik öğretmenlerin algılarını belirlemeyi, öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişime yönelik ihtiyaçlarını/isteklerini belirlemeyi, örnek çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin özelliklerini öğretmen görüşlerine dayanarak belirlemeyi ve bu görüşler doğrultusunda örnek bir tasarım geliştirmeyi amaçlamıştır. Yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular, araştırmacının gözlemleri ve tez izleme komitesinin görüşleri doğrultusunda sonuçlar; çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişime, araştırma sürecine, geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının özelliklerine (içerik, tasarım, uygulamalar/özellikler) yönelik sınıflandırılmıştır.

6.1.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişime yönelik görüşlerinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlar, araştırmanın alt problemlerinden çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişimin olumlu ve olumsuz sonuçları yanında çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili sorulara cevap niteliğindedir.

1. Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğunun katıldığını belirtmesi, öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabası içinde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çevrimiçi mesleki gelişim eğitimlerine katılma sayılarının, yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katılma sayılarından daha fazla olması çevrimiçi platformların zaman ve mekân esnekliğine sahip olmasından dolayı olabilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini bilgi/beceri veya mesleki açıdan güncel tutma yöntemleri arasında alanla ilgili sitelerin ve sosyal ağlardaki ilgili grupların/sayfaların takip edilmesi yanında çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katılarak bilgilerini güncel tuttuklarını ifade etmeleri

öğretmenlerin çevrimiçi veya yüz yüze fark etmeksizin kendilerini geliştirmeye çalıştıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

2. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu yönleri bağlamında, bu literatürde belirtilen ile paralel biçimde çevrimiçi ortamdaki etkinliklerin zaman ve mekân açısından esnekliğe sahip olması, bireysel farklılıklara ve ihtiyaçlara uygun konuların/içeriklerin bulunmasıyla kendini geliştirebilmenin kolay olması olumlu yönler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinde ise eğitmenle karşılık iletişim imkânının olması, daha kolay odaklanılabilme imkânının olması ve diğer katılımcılarla duyguduruşünce-bilgi paylaşımı açısından etkileşimin olması öne çıkan olumlu yönlerdir. Çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin olumlu yönleri birlikte değerlendirildiğinde çevrimiçi mesleki gelişimin esnekliği, kolaylaştırıcılığı; yüz yüze mesleki gelişimin iletişim-etkileşim açısından etkili olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.
3. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerine katılmanın önündeki engeller bir başka ifadeyle olumsuz özellikler bağlamında; yavaş internet bağlantısı, yüz yüze iletişim eksikliği, uzak kalmışlık hissinin varlığı, sürdürülebilir olmaması ve zaman gereksiniminin artması olumsuz özellikler olarak öne çıkarken yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin ise ulaşım zorluğu, katılabilme imkânının sınırlılığı, eğitimlerin daha pahalı olması, eğitim ortamının uygun olmaması, içeriklerin öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış olmaması şeklinde öne çıkan olumsuz yönlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4. Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişime katılmalarını etkileyen faktörler bağlamında: çevrimiçi etkinliklere her zaman katılabilme imkânının olması, etkinliklerin ucuz/ücretsiz oluşu, internet erişimi sayesinde herhangi bir bilgisayardan katılabilme imkânının olması, seyahat gereksiniminin olmaması gibi etkinliklere katılabilme kolaylığı yönündeki görüşler yanında ve bireysel gelişim ihtiyaçlarına uygun olması ve kurs konu başlıklarındaki çeşitlilik gibi içerikle ilgili faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. Etkili mesleki gelişim; içerik odaklı, aktif öğrenmeyi stratejilerinin uygulandığı, öğretmenler arası iş birliğinin olduğu, uzman desteğinin var olduğu, geri bildirimin yapılabilirdiği ve sürdürülebilir eğitim etkinlikleridir

(Darling-Hammond vd., 2017). Bu bağlamda, çevrimiçi veya yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerinin etkili olması için her iki yöntemin olumsuzluklarının en aza indirgenmesi önemlidir. Öğretmenler için yenilikçi, evrensel, yansıtıcı, aktif katılımlı ve bilgi paylaşımına dayalı mesleki eğitim programlarının yeniden geliştirilmesinde öğretmen ihtiyaçlarına ve isteklerine dikkat edilmesi gereklidir.

6.1.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Öğrendiklerini aktarmanın yanında sürekli öğrenmeye devam eden veya etmesi gereken öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde, salgın süreciyle karşılaştıkları çevrimiçi eğitim, EBA, canlı ders gibi olgular, dijital teknolojilerin insan yaşamına etkisinin yadsınamaz bir kanıtıdır. Araştırmacı, öğretmenlerin öğrenen rolüyle değerlendirdikleri çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim yanında, eğitmen/öğreten rolüyle öğretmenlerin çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim etkinliklerini de değerlendirmesi gerektiğini düşünmüştür. Çevrimiçi ve yüz yüze yöntemlerin öğrenen ve öğretene gözüyle değerlendirilmesi arasında farkın olup olmadığı incelenmiştir.

1. Araştırmadaki öğretmen görüşleri incelendiğinde çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin her zaman ders verebilme imkânının olması, internet bağlantısıyla her yerden çalışabilmenin mümkün olması, ulaşım zorunluluğunun olmaması, keyifli ve ilgi çekici olması gibi olumlu yönlerinin öne çıktığı, yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin ise öğrencilerle anlık iletişim imkânının olması, motive edici olması, iletişimin ve etkileşimin kolay kurulabilmesi, ders sırasında uygulama imkânının olması olumlu gibi olumlu yönlerinin öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.
2. Çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin önündeki engeller, bir başka ifade ile özellikler incelendiğinde çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinde anlık tartışmaların bulunmaması, katılım eksikliği, mesafenin bulunması, yavaş internet bağlantısı ve yüz yüze etkileşim eksikliği gibi olumsuz yönlerin öne çıktığı, yüz yüze eğitim-öğretimde ise eğitimlerin standart olması yani kişiye özgü olmaması, öğrencilerin sadece dinleyen olması, zamanın esnek olarak kullanılamaması, kalabalık öğrenme ortamlarının olması, ve öğrencilerin bireysel öğrenme kapasitesine uygun olmaması gibi olumsuz yönlerinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili ek düşüncelerde teknik destek eksikliği, internete ve eğitimlere ulaşabilmede

fırsat eşitliğinin olmaması ve sağlanması gerektiği, altyapı eksikliğinin giderilmesi gerektiği, dikkat eksikliğinin olması, kontrolün sağlanamaması ve öğretmenlerin tecrübesizliği gibi olumsuz yönlerin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi eğitim-öğretim yapmalarını etkileyen internet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme/ders yapabilme imkânının olması, seyahat gereksiniminin olması, öğretimin ücretsiz veya daha ucuz olması, öğrencilerin bilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmış ders malzemelerin olması gibi faktörler sonuç olarak ortaya çıkarken; yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapılmasını etkileyen öğrenciler ile anlık etkileşim imkânının olması, odaklanabilme imkânının olması, motive edici olması, öğrenme ortamının uygunluğu, ders sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması, ihtiyaçlar doğrultusunda etkinliklerin anlık uyarlanabilmesi, öğrenciler arası duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilesinin mümkün olması ve kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi gibi faktörler sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu yönleri ile bu faaliyetleri yapmayı etkileyen faktörler arasında paralellik bulunmaktadır.

6.1.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarıyla ilgili soru bulunmaktadır. Bu soruya yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğretmenlerin bilgisayar ve internet gibi bilgi-iletişim teknolojilerini kullanma amaçlarının daha çok ihtiyaçlarını gidermeye ve mesleki/kişisel gelişimin yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarına yönelik en çok sosyalbank.org ve sosyalbilgiler.biz sitelerini kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.
3. Öğretmenlere yönelik var olan siteleri, eğitim materyallerini kullanmak, bilgi alışverişi yapmak, alanında güncel kalmak gibi mesleki nedenlerle öğretmenlerin kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
4. Öğretmen sitelerin çoğunlukla kullanılan bölümlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik etkinlik, sunu, yazılı ve sınav, test gibi bölümler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

5. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için sitelerde akademik çalışmalar/makaleler, bilimsel kitaplar, canlı (çevrimiçi) dersler/kurslar gibi mesleki gelişime yönelik bölümlerin yanında öğretmenler arası iletişim ve etkileşimi güçlendirecek bölümlerin/işlevlerin eksik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.4 Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Bu bölümde eylem sürecinin ve hızlı prototipleme modelinin bilgi (veri) toplama aşaması doğrultusunda öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarını ve çevrimiçi mesleki gelişim portalının içerik, tasarım, işlev açısından özelliklerini belirlemeye yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Geliştirilecek çevrimiçi mesleki gelişim portalının sadece öğretmenlere yönelik olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
2. Çevrimiçi mesleki gelişim portalını erişim için daha çok telefonu, sonrasında ise bilgisayarı tercih ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır.
3. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öncelikli olarak mesleki gelişime yönelik ve ardından kişisel gelişime yönelik içeriklerin yer alabileceği sonucuna ulaşılmıştır.
4. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında kullanılan yazı tipinin dikkat çekici, gözü yormayan, kolayca okunup anlaşılabilen, sade ve amaca uygun değiştirilebilir olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.
5. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında kullanılan renklerin dikkat çeken ancak gözü yormayan, sade ve amaca uygun olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.
6. Çevrimiçi mesleki gelişim portalındaki üyelik sisteminin öğretmen olduğunu doğrulayacak sistemin bulunduğu, sadece öğretmenlere yönelik, şifre dışında farklı yöntemlerle girişin yapılabilirdiği, ücretsiz ve kolayca üyeliğin yapılabilirdiği şekilde olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.
7. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmenler arası iletişim, etkileşim, paylaşım sağlanması amacıyla forum bölümünün olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.
8. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmenlerin akademisyenlerle iletişim kurabildiği ve etkileşime geçebildiği bir bölümün olması gerektiği ve faydalı olabileceği, bu bölümün akademisyen ve öğretmenler arasında fikir, tecrübe paylaşımına faydası olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

9. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında, zaman ve mekân açısından esnek olması nedeniyle, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri ve bilgilerini güncel tutmaları amacıyla çevrimiçi kurs, seminer vb. etkinliklerin düzenleneceği bölümün olması gerektiği ve faydalı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.
10. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmenlerin doküman paylaşabilecekleri bir sistemin, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayacağı ve zamandan tasarruf sağlayacağı için olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.
11. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmenlerin tecrübe kazanmak ve ders çıkarmak, özeleştirii yapmak ve kendini sorgulamak amacıyla öğretmenlerin anılarını paylaşabilecekleri bir bölümün olmasının faydalı ve gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
12. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında öğretmenler arası alışverişi mümkün kılacak bir ilan sisteminin bulunmasının eğitim amaçlı bir sitede gerek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.5 Beşinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar

Bu bölümde eylem sürecinin sonunda düzenlenen çevrimiçi mesleki gelişim etkinliği sonrasında öğretmen adaylarının örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının değerlendirmesine yönelik sonuçlar bulunmaktadır.

1. Öğretmenler için örnek olarak tasarlanan çevrimiçi mesleki gelişim portalında üyelik sürecinin kolay, anlaşılır, açıklayıcı, farklı hesaplarla/yöntemlerle giriş veya kayıt işleminin pratik olduğu, mobil cihazlarla girişin kolay olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının çoğunun olumlu görüşlerinin yanında sistemdeki yavaşlama, üyelik sürecinde problemle karşılaşma gibi olumsuzluklara da rastlanmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim portalındaki yönlendirmelerin (menülerin) kullanışlı, anlaşılır, açıklayıcı, kolay, renkli ve detaylı, yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının çoğunun görüşleri olumlu yöndedir.
2. Çevrimiçi mesleki gelişim portalının deneyimleyen öğretmen adayları, sitenin yüklenme hızının genel olarak yavaş olduğunu belirtmişlerdir. Sitenin yüklenmesinin hızlı olmasının öğretmenler veya öğretmen adayları için bir gereklilik olduğu ortadadır. Teknik açıdan yeterliliklerin geliştirilmesi, ihtiyaçların zamanında giderilmesi ve kullanıcı memnuniyeti açısından önemlidir.

3. Çevrimiçi mesleki gelişim portalının kullanımının kolay, anlaşılır, açık, kullanışlı olduğu, tasarımının iyi ve sistemli olduğu, ücretsiz ve reklamsız oluşunun güzel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Halihazırda var olan sitelerdeki hizmetlerin ücretli oluşu ve reklamların bulunmasının öğretmenler veya öğretmenler tarafından tercih edilmeme sebebi olabilmektedir.
4. Çevrimiçi mesleki gelişim portalının kullanımının genel olarak bilgisayarda rahat olduğu ve telefona göre bilgisayarda daha kolay olduğu görüşü yanında telefondan kullanımının kolay, rahat ve pratik olduğu yönünde görüş hakimdir. Ancak telefondan kullanımın rahat olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır.
5. Çevrimiçi mesleki gelişim portalının tercih edilen yazı tipinin genel olarak güzel, anlaşılır, sade olduğu; portalda görsellerin destekleyici ve açıklayıcı, ilgi çekici, başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Portalın tasarımında kullanılan renklerin gözü yormayan, dikkat çekici, canlı, güzel, kaliteli ve uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çevrimiçi mesleki gelişim portalının tasarım açısından genel olarak güzel ve iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan uygulamaların yerleşiminin güzel, yeterli ve ilgi çekici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca portaldaki iletişim uygulamalarının kullanımının kolay, anlaşılır ve kolaylık sağlayıcı olduğu, kullanıcılar arası etkileşim açısından gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
7. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında yer alan *çevrimdışı kurslar* bölümünde araştırmacı tarafından hazırlanan “Nasıl Öğreniriz?” başlıklı eğitimi deneyimleyen öğretmen adaylarının görüşlerinden tüm modüllerinin içerik açısından yeterli, ilgi çekici, bilgilendirici, merak uyandırıcı, sade/öz/kısa, açıklayıcı gibi olumlu görüşlerin yanında yeterli olmadığı, içeriğin yazılı halinin eklenebileceği, altı yazılı olabileceği, içeriğin zenginleştirilebileceği, içerikte görsellerin daha da artırılabilmesi önerilere ulaşılmıştır. Çevrimiçi kurstaki tüm modüllerde sade ve anlaşılır, kısa ve öz, güzel ve ilgi çekici, merak uyandırıcı, açık ve net, akıcı ve başarılı, zenginleştirilmiş ve yeterli bir anlatımın olduğu olumlu sonuçlar yanında ses kalitesinin iyi olmadığı, ses tonlamasının dikkat dağıtıcı olduğu, vurgu ve tonlamanın zayıf olduğu, anlatımın tek düze olduğu olumsuz sonuçlara da ulaşılmıştır. Ayrıca anlatımda

vurguya dikkat edilmesi gerektiği, ses kalitesinin arttırılabileceği önerilerine de ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan çevrimiçi kursun içerik açısından yeterli olduğu ancak anlatım açısından iyi olmanın yanında vurgu ve tonlama açısından eksik yönlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anlatım konusundaki zayıf yönlerin oluşmasında araştırmacının video seslendirme konusundaki deneyimsizliğinin etkisi olduğu düşünülmektedir.

8. Çevrimiçi mesleki gelişim portalındaki bir başka bölüm olan *doküman atölyesinin* sitede bulunmasının gerekli, başarılı, anlaşılır, faydalı, kullanışlı, kolay veya pratik olduğu, öğretmenler açısından önemli olduğu olumlu sonuçlarına ulaşılmıştır. Doküman arama ve bulma deneyiminin ardından bu işlemin basit ve kolay, anlaşılır ve sade, güzel ve başarılı, yeterli ve kullanışlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doküman ekleme ve indirme açısından ise eklemenin ve indirmenin kolay, basit ve rahat, kullanışlı olduğu olumlu sonuçları yanında kafa karıştırıcı, ekleme kısmında detayların olduğu yönünde eleştirel sonuçlara da ulaşılmıştır. Genel olarak doküman atölyesiyle ilgili olumlu sonuçlara ulaşılmıştır.
9. Fikir atölyesi bölümünün sitede bulunmasının güzel, faydalı, kolay ve anlaşılır, gerekli olduğu, iletişimi kuvvetlendirdiği olumlu sonuçlarının yanında daha da geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Fikir atölyesinde fikir arama ve bulma işlemlerinin kolay olduğu, güzel, açık ve anlaşılır, başarılı, faydalı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Fikir ekleme ve düzenleme işlemlerinin ise kolay ve rahat, anlaşılır, başarılı, kullanışlı, düzenli olduğu gibi olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Fikirlere yorum yapma işleminin ise güzel olduğu, kolay ve kullanışlı olduğu olumlu sonuçlarının yanında özgünleştirilebileceği sonucuna da ulaşılmıştır. Fikir atölyesinde görsel ve video ekleyebilmenin mümkün olması gerektiği, otomatik büyük harfle başlama özelliğinin olması gerektiği önerilerine ulaşılmıştır.
10. Forum bölümünün portalda bulunmasının güzel ve mantıklı olduğu, faydalı ve önemli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Forum bölümünde konu arama ve bulma işleminin kolay ve basit olduğu, pratik ve rahat olduğu, anlaşılır ve yeterli olduğu sonuçlarının yanında iyileştirme yapılabileceği ve arama butonunun görünür olması gerektiği önerilerine ulaşılmıştır. Forumda konu

ekleme ve düzenleme işleminin kolay ve basit olduğu, güzel ve iyi düşünülmüş olduğu, kullanışlı ve gerekli olduğu, faydalı olduğu sonuçları yanında yavaş çalıştığı ve giriş probleminin bulunduğu olumsuz sonuçlarına da ulaşılmıştır. Ayrıca forum bölümünün görsel açıdan geliştirilebileceği önerisine ulaşılmıştır. Forumda ek olarak, en çok beğenilen konunun üstte görünmesi gerektiği, fikir eklemeye kolayca ulaşılabilmesi gerektiği, filtrenin bulunmasının gerektiği önerilerine ulaşılmıştır.

11. Öğretmen anıları bölümünün portalda yer almasının güzel olduğu, faydalı ve özgün olduğu, ilgi çekici ve motive edici olduğu, samimi ve sitenin amacına uygun olduğu ve farklı bakış açılarını görmeye imkân sağlayacağı olumlu sonuçlarının yanında eksik yönlerinin olduğu, anonim paylaşım yapabilmenin eklenebileceği, anıların çevrimiçi etkinliğe dönüştürülebileceği sonuçlarına da ulaşılmıştır. Öğretmen anısı ekleme ve düzenleme işleminin kolay, basit ve rahat olduğu, güzel ve iyi olduğu, başarılı olduğu, kullanışlı ve gerekli olduğu olumlu sonuçlarının yanında stajyerlerin de anı paylaşabilmesi ve anılara yorum yapılabilmesi önerilerine ulaşılmıştır. Öğretmen anıları bölümüyle ilgili ek olarak bu bölümün pek kullanılmayacağı olumsuz sonucunun yanında bu bölümde anıyı beğenme özelliğinin olması gerektiği ve e-günlük bölümünün olabileceği önerilerine ulaşılmıştır.
12. Öğretmen mesleki gelişim portalında yer alan profil bölümünün kolay, basit ve ulaşılabilir olduğu, güzel ve iyi tasarlanmış olduğu, ilgi çekici olduğu, sade ve açık olduğu, başarılı ve uyumlu olduğu olumlu sonuçlarının yanında bu bölüme biyografi alanı eklenebileceği önerisine ulaşılmıştır. Profil bölümünde yer alan ve durum, bilgi paylaşılabilen *pano* sayfasının kolay, pratik ve rahat olduğu, güzel ve iyi tasarlandığı olumlu sonuçları öne çıkarken görsel paylaşımının yapılabilmesi gerektiği önerisine ulaşılmıştır.
13. Öğretmen mesleki gelişim portalında öğretmenler yani kullanıcılar arası iletişim ve etkileşimi, bilgi paylaşımını desteklemek için yer alan *üye listesi* bölümünün kolay, rahat ve ulaşılabilir olduğu, güzel ve iyi tasarlandığı, anlaşılır olduğu, açık ve net olduğu, faydalı olduğu olumlu sonuçlarının yanında ilk aşamada bu bölüme ulaşmanın zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

14. Portaldaki mesajlaşma uygulamasının kolay, rahat ve ulaşılabilir olduğu, güzel ve iyi tasarlandığı, faydalı olduğu olumlu sonuçlarının yanında mail göndermeye benzemesinin dezavantaj olduğu olumsuz sonucuna ve çevrimdışı iken bildirim gelebileceği önerisine ulaşılmıştır.
15. Öğretmen mesleki gelişim portalında grup oluşturma, grup arama ve herhangi bir gruba üye olma işlemlerinin kolay, rahat ve basit olduğu, güzel ve iyi tasarlandığı, hızlı ve pratik olduğu, anlaşılır ve amacına uygun olduğu, başarılı ve kullanışlı olduğu olumlu sonuçlarının yanında grup arama/gruba üye olma özelliklerine ulaşabilmenin biraz zor olduğu olumsuz sonucuna ulaşılmıştır.
16. Öğretmen mesleki gelişim portalında hesap/profil ayarları özelliğinin kullanımının kolay, rahat ve basit olduğu, güzel tasarlandığı, başarılı ve kullanışlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
17. Araştırmacı tarafından ihtiyaç analizi görüşme formunda sitede olması önerilen bölümlerden çevrimiçi etkinlikler bölümünün kullanımı sonrasında öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde çevrimiçi etkinlikler bölümünün güzel ve iyi tasarlanmış olduğunu, faydalı ve başarılı olduğu, güncel ve gerekli olduğu, öğretmenler arası paylaşım yapılabilme imkânının bulunduğu olumlu sonuçları öne çıkmıştır. Çevrimiçi etkinlikler bölümünde var olan etkinliklere katılabilmenin hızlı ve güvenli olduğu, güzel, anlaşılır ve başarılı olduğu, kolay ve rahat olduğu olumlu sonuçları öne çıkarken etkinliklerin daha kolay görülebilecek biçimde gözle görünür olması gerektiği ve farklı bir uygulama indirmeden etkinliklere katılabilme olanağının bulunabileceği önerilerine ulaşılmıştır. Çevrimiçi etkinlikler bölümüyle ilgili ek olarak güzel ve iyi olduğu olumlu görüşün yanında etkinliğe girebilme sorununun çözülmesi gerektiği, etkinliklerin video kaydının yapılabileceği, öğretmen anılarıyla ilgili etkinlik yapılabileceği, Teams yerine farklı uygulamaların kullanılabileceği, yakın olan etkinliklerin daha ulaşılabilir olabileceği ve geliştirmeye açık olduğu önerilerine ulaşılmıştır.

6.1.6 Araştırma Sürecine Yönelik Sonuçlar

Araştırma sürecinde katılımcı öğretmenlerden öncelikle çevrimiçi ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetleri yanında çevrimiçi ve yüz yüze eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili görüşlerini belirtmeleri beklenmiştir. Bu bağlamda, keşif aşamasında yapılan görüşmelerden sonra araştırmacı çevrimiçi mesleki gelişim portalı geliştirmeyi

amaçlamıştır. Araştırmanın sonraki eylem süreci bölümünde hızlı prototipleme modelini kullanmıştır. Hızlı prototiplemenin ürün geliştirmede uygun ve bu modelin eylem araştırması süreciyle birlikte uyumlu bir şekilde yürütüldüğü sonucu ortaya çıkmıştır.

1. Hızlı prototiplemenin bir başka ifadeyle eylem sürecinin bilgi toplama aşamasında çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim açısından ihtiyaçlarının belirlenmesi ve örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının geliştirilmesini sağlayacak özelliklerin belirlenmesi amacıyla görüşmeler yapılmış ve ardından araştırmacı örnek portalın tasarım ve geliştirme sürecine başlamıştır. Tasarım ve geliştirme sürecinde araştırmacı yaşadığı aksaklıkları uzmanlara, tez izleme komitesi üyelerine danışarak gidermeye çalışmıştır. Pilot uygulama yapılarak ve ardından ön değerlendirme yapılarak örnek çevrimiçi portal tasarımının son hali verilmeye çalışılmıştır. Ardından araştırmacı, eylem sürecinin sonunda çevrimiçi mesleki gelişim etkinliği düzenleyerek sitenin özelliklerinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Uzun soluklu bir araştırma olması nedeniyle araştırmaya katılacak gönüllü öğretmenlerin bulunmasında araştırmacı zorlanmıştır. Bu nedenle araştırmacı değerlendirme sürecinde öğretmen adaylarıyla çalışmaya karar vermiştir. Bunda, öğretmenlerin önceki süreçlerinde araştırmaya katılma konusundaki isteksizliğinin araştırmacının gözlemlemesi etkili olmuştur. Bu bağlamda, öğretmenlerin uzun süren araştırmalara katılmada isteksiz davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
2. Değerlendirme sürecinde öğretmen adaylarının örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının özellikleriyle ilgili, az sayıda olumsuz ve eleştirel görüşün yanında çoğunlukla olumlu görüş belirtmeleri ve önerilerde bulunmaları nedeniyle araştırmacı eylem sürecini sonlandırmıştır. Bu olumlu görüşler doğrultusunda geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim sitesinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. Değerlendirme sürecinde araştırmacı, son olarak öğretmen adaylarından katıldıkları etkinlikle ilgili görüşlerini belirtmelerini istemiştir. Düzenlenen araştırma etkinliğinin keyifli, olumlu, faydalı, verimli, bilgilendirici ve orijinal olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

4. Araştırma sürecinin sonuca ulaşmasında ve etkinlikle ilgili olumlu görüşlerin hâkim olmasında, eylem araştırması yöntemi ve hızlı prototipleme modelinin iç içe/gömülü biçimde kullanılmasının etkili olduğu, eylem araştırmanın amacıyla eylem araştırması planının uyumlu olduğu düşünülmektedir.

6.1.7 Genel Sonuç

Öğretmenlerin mesleki gelişimi çok geniş ve çeşitli bir bilgi alanıdır. Bu nedenle, mesleki gelişim araştırmasının kalitesinden bağımsız olarak, etkili mesleki gelişim için genel politikalara ve kılavuz ilkeleri ortaya koyan tek bir özellikler listesinin ortaya çıkacağını varsaymak mantıksız olabilir. Ancak bu çalışmada, çevrimiçi mesleki gelişimin etkililiği konusunda, genel fikirlerinden bazılarını vurgulanmaya ve genel fikirler doğrultusunda örnek çevrimiçi mesleki gelişim portalının özellikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Daha derinlemesine bir çalışma, öğretmenleri öğretmeye ve öğrenmeye yönlendiren farklı içerik ve süreçlerin daha ayrıntılı bir incelemesini gerektirebilir. Etkili çevrimiçi mesleki gelişimin özelliklerinin neler olduğu sorusunun tek bir cevabı yoktur, ancak hangi yaklaşım benimsenirse benimsensin, öğretmenlik mesleğinin ve öğretmenin gelişiminin, öğrenci öğreniminde kaliteyi arttırmak/garanti etmek için temel ve çok önemli olduğu anlaşılmalıdır. İster çevrimiçi ister yüz yüze olsun mesleki gelişim faaliyetlerinde; somut ihtiyaçları gideren, içeriğin gerçek durumla ilintili, kuram ve uygulama arasında uyumun var olduğu, öğretmenlerin iş birliği içinde olabildiği ve aktif olarak yer alabildiği etkinliklerin bulunduğu, mentorluk veya uzman desteğinin yer aldığı, geri bildirimlerle süreç odaklı ve sürekliliğin bulunduğu etkinlikler olması gereklidir (Guskey, 2003; Kesen & Öztürk, 2019). Bu gerekliliğin aksi şekilde mesleki gelişim faaliyetlerinin içerik açısından yetersiz ve yetersiz olduğu, öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine katılma ve eğitimlerin öğretmen ihtiyaçları odaklı düzenlenmesi konusunda ilgili kurumlar tarafından desteklenmediği sonucuna alan yazında rastlanmıştır (Uştu vd., 2016).

Tüm bu değerlendirmeler doğrultusunda çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleri ve bu faaliyetlerin bulunacağı çevrimiçi portalın özellikleri açısından temel ilkeler şekillenmiştir. Özellikle çevrimiçi mesleki gelişim alanında çalışma yapacak araştırmacılara yol göstermesi açısından ortaya çıkan ve önemli olan ilkeler şu şekildedir:

1. İçerik odaklılık: İster çevrimiçi olsun ister yüz yüze olsun mesleki gelişim faaliyetlerinde içerik açısından dikkat edilmesi gereken, içeriğin öğretmen

ihtiyaçlarını giderecek biçimde olmasıdır. Buna bağlı olarak, mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmen ihtiyacı odaklı olması oldukça gerekli ve önemlidir.

2. Anlatımın çekiciliği: Öğretmen mesleki gelişim faaliyetlerinin ilgi çekici ve öğretmenleri motive edici olması için içerik dışında akademisyenlerin, uzmanların veya eğitmenlerin içeriği aktarma biçimlerinin uygun, kaliteli ve anlatımın akıcı olması gereklidir. İçerik ihtiyaçlar doğrultusunda olsa da anlatım yapan kişinin sunuş şeklinin çekici ve etkili olması, mesleki gelişim faaliyetlerinin verimliliğini artırabilir.
3. Zamanlama: Mesleki gelişim faaliyetleri çevrimiçi ortamın zaman açısından esnekliği sayesinde öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun zamanlarda düzenlenmelidir. Etkinlik zamanı hem etkinliği düzenleyen eğitmenlerin hem de katılacak öğretmenlerin çalışma planına uyumlu olması verimlilik açısından gereklidir.
4. Aktif katılım: Öğrenmede önemli olan öğrenenin aktif oluşu ilkesi çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinde katılımcı olan öğretmenlerin de aktif olarak katılımı önemlidir. Araştırma sürecinde öğretmenlerin eğitmenle karşılık etkileşimde bulunduğu etkinliğin olumlu görülmesi bunun kanıtıdır.
5. Mesleki yaşamla uygunluk: Çevrimiçi mesleki gelişim etkinliklerin öğretmenlerin mesleki yaşamında karşılaştığı durumlar veya problemlerle doğrudan ilgili olması etkinliğin amacına ulaşmasında verimliliği artırabilir.
6. İş birliği imkânı: Öğretmenlik tek başına yapılan bir görev gibi düşünülse de hem aynı branştaki hem de diğer branşlar arasındaki iş birliğinin karşılaşılan problemlerin çözümünde ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde istenilen kalitenin elde edilmesinde önemi büyüktür. Öğretmenler arası iş birliğinin bulunması, öğretmenler arası bilgi, beceri ve deneyim paylaşımına da imkân verebilir.
7. Uzman desteği imkânı: Çevrimiçi mesleki faaliyetlerine katılan öğretmenler ile uzmanlar arasındaki mekânsal uzaklık ilk başta bir problem gibi görünebilir. Çünkü öğretmenler katıldıkları eğitim sonrası eğitim-öğretim süreci sırasında karşılaşılan problemlerle ilgili uzman desteğine ihtiyaç duyabilmektedir. Gelişen dijital teknolojilerle kolay şekilde iletişim kurabilme imkânlarıyla öğretmenler gereken uzman desteğine kolayca ulaşabilir.

8. Akademisyen desteği: Öğretmenlik eğitimi sırasında kazanılan bilgilerin mesleki yaşam sırasında zamanla unutulması nedeniyle öğretmenlerin kendilerini güncel tutmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda akademisyen ve öğretmenlerin çok resmi olmayan daha samimi bir ortamda, akademisyen ve öğretmenlerin karşılıklı etkileşim içinde olabileceği çevrimiçi mesleki gelişim etkinlikleri öğretmenlerin verimliliğine katkı sağlayabilir. Araştırmacı tarafından geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim portalının amacı akademisyen ve öğretmen arasındaki iletişimi, bilgi ve deneyim paylaşımını arttırmaktır. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleriyle birlikte akademisyenlerden öğretmenlere bilgi aktarımını içeren tek yönlü etkinlikler yerine öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanarak akademisyenlerin de bilgi alarak öğretmen eğitiminde kullanabildiği, iki yönlü bir etkinlik daha verimli olabilir.
9. Son olarak, bu araştırmada tasarlanan ve geliştirilen çevrimiçi mesleki gelişim platformunun içerik açısından eksikliklerinin giderilmesi gerektiği, öğretmen mesleki gelişimine katkı sağlayabilecek özelliklere sahip özgün ve yeterli uygulamaların olduğu ancak bu uygulamaların geliştirilebilir taraflarının da bulunduğu, tasarım açısından genel olarak kullanıcılar tarafından beğenildiği ancak renk seçimi, anasayfa tasarımı ve özelliklere ulaşım açısından geliştirilebilir olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

6.2 Öneriler

Eğitim ve geliştirmenin yine de öğretmenler adına kurumlar tarafından finanse edilmesi ve desteklenmesi gerekebilir, ancak en iyi uygulama ilkeleri tarafından yönlendirilen çerçevelerin ve mesleki gelişim fırsatlarının mevcudiyeti, kurumların öğretmenlerini ve daha da önemlisi, öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri ve kendi hedeflerini belirlemeleri için yapılandırılmış hedefler belirlemelerini sağlayabilir. Her şeyden önce, kurumlar ve öğretmenler, öğrencilerin öğrenme çıktılarını olumlu yönde etkilemek için dijital teknolojilerin potansiyelinden yararlanmalıdır. Öğretmenler, öğrencileri gibi hem şimdi hem de gelecekte modern dünyada öğrenmek ve çalışmak için gereken becerileri geliştirerek, dijital teknolojilerin sunduğu yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını benimsemeli, merak ve özgünlük duygusunu sürdürmelidir (Galaczi vd., 2018).

Esneklik nedeniyle yetişkinlerin tercih ettiği yüksek öğretim yöntemi, giderek artan bir şekilde uzaktan (çevrimiçi) öğrenmedir. Çevrimiçi öğretim bir gerçektir ve geleneksel sınıflara kayıt azalmaktadır. Yetişkin bir öğrenci meşguldür ve öğrenme, bir eğitmenle olan ilişkiden ödün vermeden erişilebilir ve talep üzerine erişilebilir olmalıdır. Uzaktan veya çevrimiçi öğrenme, öğretmen ve öğrenci, genellikle kampüs içi bir sınıfla aynı yerde olmayan bir öğretim ortamında etkileşime girdiğinde gerçekleşir (Darden, 2014).

Eylem araştırması sürecinde yapılan alan araştırmasından, elde edilen sonuçlara bağlı olarak araştırmacılara, öğretmenlere, akademisyenlere, platform geliştiricilere ve kural koyuculara yönelik bazı öneriler aşağıda belirtilmiştir.

6.2.1 Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Düzenlenecek çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin içerik açısından öğretmen ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanması önerilir.
2. Çevrimiçi mesleki gelişim etkinliklerinin verimli olması ve öğretmen katılımının fazla olması için etkinlikteki anlatımın çekici olarak yapılması önerilir.
3. Düzenlenecek çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin programına uygun zamanlarda planlanması önerilir.
4. Öğretmenlerin aktif olarak katılım sağlayabildiği, eğitmen ve öğretmen arasındaki etkileşimin var olduğu çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin düzenlenmesi önerilir.
5. Öğretmenlerin mesleki yaşamında karşılaştığı problemlere çözüm olabilecek konularda çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin yapılması önerilir.
6. Çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin aralarında iş birliği kurabilmelerine imkân verecek şekilde düzenlenmesi önerilir.
7. Çevrimiçi mesleki gelişim portallarına giriş ve kayıt sistemlerin kolay ve güvenli biçimde oluşturulması önerilir.
8. Çevrimiçi mesleki gelişim portallarının hızlı bir şekilde yüklenmesi ve görüntülenmesi amacıyla güçlü sunucuların kullanılması önerilir.
9. Çevrimiçi mesleki gelişim portalına üyeliğin ücretsiz ve portalın reklamsız olarak tasarlanması önerilir.

10. Çevrimiçi mesleki gelişim portal tasarımında kullanılacak yazı tipinin/tiplerinin kolay anlaşılır ve sade olması, renklerin göz yormayacak şekilde, menülerin kullanışlı ve kolay anlaşılır olması önerilir.
11. Portalda bulunacak doküman paylaşım sisteminde özgün paylaşımların yapılabilmesi amacıyla içerik kontrol sisteminin bulunması önerilir.
12. Portalda öğretmenlerin mesleki veya diğer konularda kendi fikirlerini paylaşarak diğer öğretmenlerden görüş alabilecekleri fikir paylaşım bölümü oluşturulması önerilir.
13. Portalda öğretmenlerin kendi yaşadıkları anıları paylaşabilecekleri bölüm oluşturulması önerilir.
14. Çevrimiçi mesleki gelişim portalında üyelik sistemi ve profil bölümlerinin sosyal medya uygulamalarındaki gibi paylaşım yapabilme, arkadaş olma, grup kurabilme gibi özelliklerle birlikte tasarlanması önerilir.

6.2.2 Araştırma Sürecine Yönelik ve Araştırmacılara Öneriler

1. Gelecekteki araştırmalar; araştırmacı tarafından geliştirilen portaldaki uygulamalarının teker teker ele alınarak daha geniş katılımın sağlanacağı ve uzun süreli planlanarak tekrar yapılabilir. Özellikle portalda farklı eğitimler tarafından gerçekleştirilen ve farklı katılımcıların yer aldığı çevrimiçi etkinlikler yapılarak içerik ve anlatım konusunda daha derinlemesine araştırma yapılabilir.
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik çevrimiçi mesleki gelişim etkinliklerinin, içerik ve anlatım açısından farklı bakış açıları doğrultusunda derinlemesine incelendiği araştırmaların yapılması önerilir.
3. Çevrimiçi mesleki gelişimin olumsuz yönlerinin giderilmesinde farklı çözüm önerilerinin ortaya çıkarılması için daha fazla araştırma yapılması önerilir.
4. Çevrimiçi mesleki gelişimin etkinliklerinin, öğretmen mesleki gelişimi üzerinde ve öğrenci öğrenme çıktılarının üzerindeki etkisinin uzun süreli incelenmesi amacıyla uygulamalı, uzun süreli ve yeterli katılımın olduğu, gözlem yapılabilen nitel araştırmalar yapılması önerilir.
5. Aktif katılımın bulunduğu etkinliklerin gözlemlenmesiyle öğretmenin mesleki açıdan gelişimindeki değişimler ve bu değişimlerin öğrenci çıktıları üzerindeki etkisi incelenerek çevrimiçi mesleki gelişimin verimliliği ve etkililiği derinlemesine incelenmesi önerilir.

6. Farklı branşlarda çevrimiçi mesleki gelişim faaliyetleri bağlamında araştırmalar yapılarak branşlar arasında içerik, anlatım ve uygulamalar açısından benzer ve farklı yönleri ortaya konulması için araştırma yapılması önerilir.

6.2.3 Eğitimciler, Uzmanlara, Akademisyenlere ve Öğretmenlere Öneriler

1. Çevrimiçi mesleki gelişim etkinliği hazırlayan uzman veya eğitimcilerin içerik ve anlatım açısından katılımcı ihtiyaçlarını giderecek, motive edecek ve ilgisini çekecek biçimde titiz hazırlanması önerilir.
2. Çevrimiçi mesleki gelişim etkinliğinin, katılımcılar ve düzenleyicilerin karşılıklı etkileşimde bulunduğu biçimde yapılması önerilir.
3. Mesleki gelişim etkinliklerini araştırmaya yönelik çalışmalara öğretmenlerin daha istekli olmaları önerilir.
4. Öğretmenlerin çevrimiçi etkinliklere daha çok katılabilmeleri için etkinlik düzenleyicilerin ücretsiz eğitimler hazırlamaları önerilir.

6.2.4 Kural Koyuculara / Politika Yapıcılara Öneriler

1. Politika yapıcıların, mesleki gelişim faaliyetlerinin olumsuz yönlerinin giderilmesi ve öğretmenlerin olumsuz görüşlerinin değişmesi amacıyla gerekli önlemleri alması önerilir.
2. Politika yapıcıların mesleki gelişim etkinlik planlaması yaparken, öğretmenlerin daha istekli bir şekilde etkinliklere katılımlarını sağlamak için içerik konusunda öğretmenlerin görüşlerini alması önerilir.
3. Politika yapıcıların yerel veya ulusal olarak planlayacakları yüz yüze mesleki gelişim etkinliklerini, içerik açısından uygunluğa bağlı olarak çevrimiçi olarak da planlamaları önerilir.
4. Öğretmen Bilişim Ağı vb. çevrimiçi mesleki gelişim portallarında yer alacak içerikleri, politika yapıcıların öğretmenin ilgisini ve dikkatini çekecek şekilde hazırlanmasını sağlamaları önerilir.

7. KAYNAKLAR

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada Öğretmen Yetiştirme Programları Ve Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Uygulamaları. *Electronic Turkish Studies*, 9(5).
- Abbott, M., Walton, C., Tapia, Y., & Greenwood, C. R. (1999). Research to Practice: A “Blueprint” for Closing the Gap in Local Schools. *Exceptional Children*, 65(3), 339-352.
<https://doi.org/10.1177/001440299906500305>
- Acarbay, C. (2016). Havacılık hizmetiçi eğitiminde uzaktan eğitim. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 148-161.
- Acker, F. V., van Buuren, H., Kreijns, K., & Vermeulen, M. (2013). Why Teachers Share Educational Resources: A Social Exchange Perspective. İçinde R. McGreal, W. Kinuthia, & S. Marshall (Ed.), *Open educational resources: Innovation, research and practice* (ss. 177-191). Commonwealth of Learning and Athabasca University.
<https://www.researchgate.net/publication/252154078>
- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Aguinis, H., & Henle, C. A. (2004). Ethics in Research. İçinde S. G. Rogelberg (Ed.), *Handbook of research methods in industrial and organizational psychology* (ss. 34-56). Blackwell Publishers.
- Ahrens, A., & Zascersinska, J. (2010). Social Dimension of Web 2.0 in Student Teacher Professional Development. *Online Submission*.
- Akkoyunlu, B., & Kurbanoglu, S. (2003). ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLGİ OKURYAZARLIĞI VE BİLGİSAYAR ÖZ-YETERLİK ALGILARI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Aksoy, H. H. (2003). Eğitim Kurumlarında Teknoloji Kullanımı ve Etkilerine İlişkin Bir Çözümleme. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 1, 4-23.
- Aksoy, H. H. (2005). Orwell ve Huxley’in gelecek tasarımları çerçevesinde bir değerlendirme. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 54-67.
- Aktay, S., Hamzaçebi, G., & Kara, H. (2021). Eğitimde Akıllı Telefon Uygulaması Kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 542-570.
<https://doi.org/10.29299/kefad.799799>
- Al-Fraihat, D., Joy, M., Masa’deh, R., & Sinclair, J. (2020). Evaluating E-learning systems success: An empirical study. *Computers in Human Behavior*, 102, 67-86.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.004>
- Alkan, C. (1994a). Eğitim Teknolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 339-344.
https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000403
- Alkan, C. (1994b). Öğretmen Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 95-115.
https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000460
- Alkayış, A. (2020). EĞİTİM FELSEFESİ PERSPEKTİFİNDEN DİJİTALLEŞME VE EĞİTİM 4.0. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 221-238.
<https://doi.org/10.29029/busbed.818165>
- Ally, M. (2008). Foundations of Educational Theory for Online Learning. İçinde T. Anderson (Ed.), *The Theory and Practice of Online Learning* (ss. 15-44). AU Press.
<http://www.deslibris.ca/ID/423010>

- Alpar, D., Batdal, G., & Avcı, Y. (2007). ÖĞRENCİ MERKEZLİ EĞİTİMDE EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ UYGULAMALARI. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 19-31. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/93075>
- Altun, A. (2010). Ortaçağ Türk ve İslam Dünyasında Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme. İçinde B. Ata, A. Altun, E. Avcı, H. Er, & T. Öztürk (Ed.), *Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme* (3. Baskı, ss. 133-196). Pegem Akademi.
- Altun, B., & Yengin Sarpkaya, P. (2021). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi Üzerine Bir Durum Çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.26466/opus.932403>
- Alzahrani, F. Y., & Althaqafi, A. S. (2020). EFL Teachers' Perceptions of the Effectiveness of Online Professional Development in Higher Education in Saudi Arabia. *Higher Education Studies*, 10(1), 121. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n1p121>
- Anastasi, A. (1976). *Psychological testing* (4th ed). Macmillan.
- Anderson, L., & Anderson, T. (2010). Online professional development conferences: An effective, economical and eco-friendly option. *Canadian Journal of Learning and Technology / La Revue Canadienne de l'apprentissage et de La Technologie*, 35(2). <https://doi.org/10.21432/T29015>
- Andrade, D. (2015, Mart 18). *The Benefits of Educational Technology*. Tech & Learning. <https://www.techlearning.com/tl-advisor-blog/9059>
- Andrews, D. H., & Goodson, L. A. (1980). A comparative analysis of models of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 3(4), 2-16. <https://doi.org/10.1007/BF02904348>
- Arshavskaya, E. (2019). Teachers' Stories about Teaching: Collaborative Dialogues as Open Educational Resources. *Journal on Empowering Teaching Excellence*, 3(1), 1-17. <https://doi.org/10.26077/K1S8-JN09>
- Arslan, S., Karahalilöz, O., Karagözoğlu, B., Yıldırım, E., Yaldın, T., Kuş, H., & Acar, S. (2019). Geleceğin Okulları: Değişim Kaçınılmaz mı? *Academic Platform Journal of Education and Change*, 2(2), 201-216.
- Arthur, W. B. (2011). *Teknolojinin doğası: Nedir ve nasıl evrim gösterir?* (İ. Çetin, Çev.). Optimist Yayınevi.
- Aslan, A., Göksu, İ., Turgut, Y. E., & Kurşun, E. (2016). Modüler Eğitimde Kullanılan Modüller İçin Tasarım Rehberi Oluşturma Çalışması. *Route Educational and Social Science Journal*, 3(1), 102-112.
- Association for Educational Communications and Technology [AECT]. (1977). *The Definition of Educational Technology, AECT Task Force on Definition and Terminology*. Association for Educational Communications and Technology.
- Atademir, H. R. (1974). Aristo'nun Mantık ve İlim Anlayışı. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları*, 124, 181.
- Ateşkan, A. (2008). *ONLINE PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAM FOR SCIENCE TEACHERS: A CASE STUDY* [Doctoral Dissertation]. Middle East Technical University.
- Attwood, M., Curtis, A., Pitts, J., & While, R. (Ed.). (2005). *Professional development: A guide for general practice* (2nd ed). Blackwell.
- Austin, Z., & Sutton, J. (2014). Qualitative Research: Getting Started. *The Canadian Journal of Hospital Pharmacy*, 67(6). <https://doi.org/10.4212/cjhp.v67i6.1406>
- Avcı, E. (2018). *ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ* [Doktora Tezi, Yeditepe Üniversitesi].

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=MzP7PYssFqdb3WjlroAkcBSrzQ0KP PBqhedP66ZEKBm6GYXKK1WHwBn0smlyuB3>

- Avrupa Komisyonu. (2001). *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* (COM(2001) 678 final; ss. 1-41). COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES.
[http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/cult/20020122/com\(2001\)678_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/cult/20020122/com(2001)678_en.pdf)
- Babbie, E. R. (1994). *What is society? Reflections on freedom, order, and change*. Pine Forge Press.
- Babich, N. (2019, Nisan 21). *7 Things To Remember When Selecting Fonts For Your Design*. UX Planet.
<https://uxplanet.org/7-things-to-remember-when-selecting-fonts-for-your-design-ec1e592266c5>
- Bahçeci, F., & Yıldız, E. (2016). Yetişkin eğitimindeki bireylerin öğrenme yönetim sistemleri hakkındaki görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 94-113.
- Ball, D. L., & McDiarmid, G. W. (1990). THE SUBJECT MATTER PREPARATION OF TEACHERS. İçinde W. R. Houston (Ed.), *Handbook for Research on Teacher Education*. (ss. 437-449). Macmillan.
- Ball, D. L., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching: What Makes It Special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389-407.
<https://doi.org/10.1177/0022487108324554>
- Bandung, Y., Subekti, L. B., & Gondokaryono, Y. S. (2015). A design of teacher portal for supporting teacher's internet literacy web based solution for teacher learning. *Electrical Engineering and Informatics (ICEEI), 2015 International Conference on*, 618-623.
<http://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/7352573/>
- Baran, B., & Çağıltay, K. (2006). Teachers' Experiences in Online Professional Development Environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(4), 13.
- Barnes, L. (2018). *The effectiveness of online professional development in changing teacher's behavior*. Twenty-Fifth Annual SSSR Meeting. <https://www.triplesr.org/effectiveness-online-professional-development-changing-teacher%E2%80%99s-behavior>
- Bartolomeo, G., Petersen, F., & Pluke, M. (2008). Personalization and User Profile Management. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM)*, 2(4), 25.
<https://doi.org/10.3991/ijim.v2i4.666>
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinin Getirisi Olan Uzaktan Eğitimin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bates, M. S., Phalen, L., & Moran, C. (2016). Online professional development: A primer. *Phi Delta Kappan*, 97(5), 70-73. <https://doi.org/10.1177/0031721716629662>
- Bates, T. (2005). *Technology, e-learning and distance education*. RoutledgeFalmer.
- Bates, T. (2015). *Teaching in a digital age, Guidelines for designing teaching and learning*. BCcampus, BC Open Textbook Project. <http://open.bccampus.ca/find-open-textbooks/?uuid=da50f5f1-bbc6-481e-a359-e73007c66932&contributor=&keyword=&subject=>
- Bayrak, M. (2019). *MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GELİŞİMİ ÜZERİNE BİR OLGUBİLİM ÇALIŞMASI* [Yüksek Lisans Tezi, AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ]. <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11607/4489/1/3182.pdf>

- Bayrak Özmutlu, E. (2018). *Öğretmenlerin Mesleki İnançları, Mesleki İnançlarının Kaynakları ve Mesleki İnançlar Temelinde Öğretmen Tiplerinin Belirlenmesi* [Doktora Tezi, ANKARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ].
https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/84135/yokAcikBilim_10199199.pdf?sequence=-1&isAllowed=y
- Bayram, D. (2010). *Türkiye, ABD, Japonya, İngiltere ve Avustralya'da fen ve fizik öğretmenlerine yönelik mesleki gelişim programlarının karşılaştırılması* [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları Bölümü Program Geliştirme Anabilimdalı].
acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/24633/DurdaneBAYRAMtez.pdf
- Bell, J. (2020, Nisan 15). *Color psychology: What does your favorite color say about your personality?* BigThink. <https://bigthink.com/neuropsych/color-personality-psychology/>
- Bennett, C. (2018, Nisan 2). *6 Skills Students Need to Succeed in Social Studies Classes*.
<https://www.thoughtco.com/skills-students-need-social-studies-classes-8207>
- Berking, P., & Gallagher, S. (2016). *Choosing a Learning Management System*. Advanced Distributed Learning (ADL) Initiative. <https://adlnet.gov/assets/uploads/ChoosingAnLMS.pdf>
- Berson, M., Diem, R., Hicks, D., Mason, C., Lee, J., & Dralle, T. (2000). Guidelines for using technology to prepare social studies teachers. *Contemporary issues in technology and teacher education*, 1(1), 107-116.
- Bigelow, J. (1831). *Elements of Technology, Taken Chiefly From A Course of Lectures Delivered at Cambridge, on The Application of The Sciences to The Useful Arts*. (2nd Edition). Hilliard, Gray, Little and Wilkins.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu. (2015). *Bilgi Toplumu Genel Bilgi*. www.btk.gov.tr.
<https://www.btk.gov.tr/tr-TR/Sayfalar/BTD-Genel-Bilgi>
- Bird, D. O. (2017). *RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER EFFECTIVENESS AND STUDENT ACHIEVEMENT: AN INVESTIGATION OF TEACHER QUALITY* [DOCTOR OF PHILOSOPHY, BALL STATE UNIVERSITY].
https://cardinalsolar.bsu.edu/bitstream/handle/123456789/200666/BirdD_2017-2_BODY.pdf?sequence=1
- Blömeke, S., Olsen, R. V., & Suhl, U. (2016). Relation of Student Achievement to the Quality of Their Teachers and Instructional Quality. İçinde T. Nilsen & J.-E. Gustafsson (Ed.), *Teacher Quality, Instructional Quality and Student Outcomes* (C. 2). Springer International Publishing.
<https://doi.org/10.1007/978-3-319-41252-8>
- Boboc, M. (2015). Challenges, Opportunities, and Trends in Quality K-12 Online Environments. İçinde T. L. Heafner, R. Hartshorne, & T. Petty (Ed.), *Exploring the Effectiveness of Online Education in K-12 Environments*: (ss. 19-44). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6383-1>
- Bogdanović, Z., Milić, A., & Labus, A. (2014). *Handbook of Research on High Performance and Cloud Computing in Scientific Research and Education*: (M. Despotović-Zrakić, V. Milutinović, & A. Belić, Ed.). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-5784-7>
- Bolick, C. M. (2004). The Giant is Waking! *Journal of Computing in Teacher Education*, 20(4), 130-132.
<http://dx.doi.org/10.1080/10402454.2004.10784495>
- Borko, H. (2004). Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15. <https://doi.org/10.3102/0013189X033008003>
- Borup, J., & Evmenova, A. (2019). The Effectiveness of Professional Development in Overcoming Obstacles to Effective Online Instruction in a College of Education. *Online Learning*, 23(2).
<https://doi.org/10.24059/olj.v23i2.1468>

- Botha, A., & Herselman, M. (2014). *Designing and implementing an Information Communication Technology for Rural Education Development (ICT4RED) initiative in a resource constrained environment: Cofimvaba school district, Eastern Cape, South Africa*. Creative Commons.
- Botha, A., & Herselman, M. (2018). Teachers become cocreators through participation in a teacher professional development (TPD) course in a resource constraint environment in South Africa. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 84(1), e12007. <https://doi.org/10.1002/isd2.12007>
- Boulet, G. (2009). *Rapid prototyping: An efficient way to collaboratively design and develop e-learning content*. 6.
- Bourassa, C. (2019, Ekim 25). *Sharing and Open Education: The Why, The Where, The How*. Agile Socks. <https://www.agilesocks.com/power-of-sharing-ideas/>
- Boydak Özcan, M., Şener, G., & Polat, H. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitimlerine İlişkin Genel Görüşlerinin Belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(20), 167-167. <https://doi.org/10.12780/UUSBD401>
- Bradley, V. M. (2020). Learning Management System (LMS) Use with Online Instruction. *International Journal of Technology in Education*, 4(1), 68. <https://doi.org/10.46328/ijte.36>
- Bragg, L. A., Walsh, C., & Heyeres, M. (2021). Successful design and delivery of online professional development for teachers: A systematic review of the literature. *Computers & Education*, 166, 104158. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104158>
- Branch, L. J. (2015). The Impact of Project-Based Learning and Technology on Student Achievement in Mathematics. İçinde W. W. K. Ma, A. H. K. Yuen, J. Park, W. W. F. Lau, & L. Deng (Ed.), *New Media, Knowledge Practices and Multiliteracies* (ss. 259-268). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-287-209-8_24
- Branch, R. M., & Kopcha, T. J. (2014). Instructional Design Models. İçinde J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Ed.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (ss. 77-87). Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_7
- Branch, R., & Merrill, M. D. (2012). Characteristics of Instructional Design Models. İçinde R. A. Reiser & J. V. Dempsey (Ed.), *Trends and issues in instructional design and technology* (3rd ed, ss. 8-16). Pearson.
- Bransford, J., Darling-Hammond, L., & LePage, P. (2005). Introduction. İçinde L. Darling-Hammond, J. Bransford, P. LePage, K. Hammerness, & H. Duffy (Ed.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* (1. ed, ss. 1-39). Jossey-Bass.
- Braun, J. A. (1999). Ten Ways to Integrate Technology into Middle School Social Studies. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 72(6), 345-351. <https://doi.org/10.1080/00098659909599423>
- Braun, J. A., & Risinger, C. F. (1999). Introduction: The Internet. İçinde J. A. Braun & C. F. Risinger (Ed.), *Surfing Social Studies: The Internet Book* (ss. 5-8). National Council for the Social Studies.
- Brenner, A. (2011, Mayıs 6). *The Nature of Change*. Psychology Today. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/in-flux/201105/the-nature-change-0>
- Briegel, M. (2014). *The Effectiveness of Online Professional Development* [Degree of Masters, Concordia University]. https://www.academia.edu/17115864/The_Effectiveness_of_Online_Professional_Development
- Brinck, T., Gergle, D., & Wood, S. D. (2002). *Designing Web sites that work: Usability for the Web* (1st ed). Morgan Kaufmann Publishers.

- British Council. (2010). *Peer observation*. Taking responsibility for professional development. <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/taking-responsibility/articles/peer-observation>
- Brookfield, S. (2006). *The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom* (2nd ed). Jossey-Bass.
- Bubb, S., & Earley, P. (2007). *Leading and managing continuing professional development: Developing people, developing schools* (2nd ed). Paul Chapman Pub.
- Bulut, E. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Salgın Dönemi Uzaktan Eğitim Deneyimleri: Ordu Üniversitesi Sosyoloji Bölümü ve Besyo Örneği. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.943135>
- Burns, D. (2007). *Systemic action research: A strategy for whole system change*. Policy Press.
- Butler, D. L., Lauscher, H. N., Jarvis-Selinger, S., & Beckingham, B. (2004). Collaboration and self-regulation in teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 20(5), 435-455. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.04.003>
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., & Acar, V. (2018). Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31-50. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/442293>
- Can, T. (2019). *ÖĞRETMENLERİN SÜREKLİ MESLEKİ GELİŞİM İHTİYAÇLARI VE BİREYSEL MESLEKİ GELİŞİM PLANI ÖNERİSİ* [Yüksek Lisans Tezi, ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=FfBLXudxzbIDGw4tc0x-ZQ&no=GhowvKWvmnRvw4jyaEdx3Q>
- Cao, Y., Cui, L.-B., Ye, Y.-F., & Lun, Y. (2021). *Discussion of Education Model in Post-pandemic Era and Research on Mobile Learning Application Design Strategy*: 2021 10th International Conference on Applied Science, Engineering and Technology (ICASET 2021), Qingdao, China. <https://doi.org/10.2991/aer.k.210817.011>
- Caron, J. (2000). *Virtual Insights: The Design, Development and Evaluation of a Strategy for Online Communication in Teacher Professional Development* [The Degree of Master of Arts]. Conconlia University.
- Carr, W., & Kemmis, S. (2004). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Taylor & Francis Ltd. <http://www.dawsonera.com/depp/reader/protected/external/AbstractView/S9780203496626>
- Cavanaugh, C., & Dawson, K. (2010). Design of Online Professional Development in Science Content and Pedagogy: A Pilot Study in Florida. *Journal of Science Education and Technology*, 19(5), 438-446. <https://doi.org/10.1007/s10956-010-9210-2>
- Cerrato, H. (2012). The meaning of colors. The graphic designer. *The graphic designer*. <https://bloccs.xtec.cat/gemmasalvia1617/files/2017/02/the-meaning-of-colors-book.pdf>
- Chen, I. (2011). Instructional Design Methodologies. İçinde Information Resources Management Association (Ed.), *Instructional design: Concepts, methodologies, tools and applications* (ss. 80-94). Information Science Reference.
- Cheng, L. P., & Ko, H.-K. (2009). Teacher-Team Development in a School-Based Professional Development Program. *The Mathematics Educator*, 19(1), 8-17.
- Cherry, K. (2020, Mayıs 28). *Color Psychology: Does It Affect How You Feel? How Colors Impact Moods, Feelings, and Behaviors*. verywellmind. <https://www.verywellmind.com/color-psychology-2795824#modern-research-on-color-psychology>

- Christensen, R. (2002). Effects of Technology Integration Education on the Attitudes of Teachers and Students. *Journal of Research on Technology in Education*, 34(4), Article 4. <https://doi.org/10.1080/15391523.2002.10782359>
- Christie, K. (2009). Professional Development Worth Paying for. *Phi Delta Kappan*, 90(7), 461-463. <https://doi.org/10.1177/003172170909000703>
- Chua, C. K., Leong, K. F., & Lim, C. S. (2003). *Rapid prototyping: Principles and applications* (2nd ed). World Scientific.
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2008). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (2nd ed). Pfeiffer.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999a). Chapter 8: Relationships of Knowledge and Practice: Teacher Learning in Communities. *Review of Research in Education*, 24(1), 249-305. <https://doi.org/10.3102/0091732X024001249>
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999b). Chapter 8: Relationships of Knowledge and Practice: Teacher Learning in Communities. *Review of Research in Education*, 24(1), 249-305. <https://doi.org/10.3102/0091732X024001249>
- Cogan, J. J., Grossman, D., Lacey, R., & Danziger, D. (2000). Citizenship: The Democratic Imagination in a Global/Local Context. *Social Education*, 64(1), 48-52.
- Colbert, J. A., Brown, R. S., Choi, S., & Thomas, S. (2008). An Investigation of the Impacts of Teacher-Driven Professional Development on Pedagogy and Student Learning. *Teacher Education Quarterly*, 35(2), 135-154. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ817315.pdf>
- Commission on Instructional Technology. (1970). *To improve learning: A report to the President and the Congress of the United States*. (s. 255). U.S. Government Printing Office. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED034905.pdf>
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2014). *Applied behavior analysis*. Pearson Education.
- Cordingley, P., & Bell, M. (2012). *Understanding What Enables High Quality Professional Learning A Report on the Research Evidence*. Centre for the Use of Research and Evidence in Education (CUREE) and Pearson School Improvement. <http://www.curee.co.uk/files/publication/%5Bsite-timestamp%5D/CUREE-Report.pdf>
- Coskun, C. (2021). Digital Literacy in the World of Digital Natives. İçinde E. Esiyok (Ed.), *Advances in Multimedia and Interactive Technologies* (ss. 486-504). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-3201-0.ch028>
- Costello, P. J. M. (2003). *Action research*. Continuum.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed). Pearson.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.; 3.Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing Among Five Approaches* (Fourth edition). SAGE.
- Cuenca, A., Castro, A. J., Benton, B., Hostetler, A., Heafner, T., Thacker, E., Swan, K., & Lee, J. (2018). *NCSS National Standards for the Preparation of Social Studies Teachers* (s. 50). National Council for the Social Studies.

https://www.socialstudies.org/sites/default/files/media/2017/Nov/ncss_teacher_standards_2017-rev9-6-17.pdf

- Curry, M., & Killion, J. (2009). SLICING THE LAYERS OF LEARNING. *Journal of Staff Development*, 30(1), 56-62.
- Cuthell, J. P. (2010). Thinking Things Through Collaborative Online Professional Development. İçinde J. O. Lindberg & A. D. Olofsson (Ed.), *Online Learning Communities and Teacher Professional Development: Methods for Improved Education Delivery* (ss. 154-167). Information Science Reference.
- Cypress, B. S. (2017). Rigor or Reliability and Validity in Qualitative Research: Perspectives, Strategies, Reconceptualization, and Recommendations. *Dimensions of Critical Care Nursing*, 36(4), 253-263. <https://doi.org/10.1097/DCC.0000000000000253>
- Çakır, İ. (2013). Mesleki Gelişim Etkinliklerinin İngilizce Öğretmenlerine Olan Katkısı. *Mesleki Gelişim Etkinliklerinin İngilizce Öğretmenlerine Olan Katkısı, Özel Sayı*, 122-130. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/202283>
- Çam, M. S., Çakmak, V., & Aktan, E. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanımlarını Etkileyen Motivasyon Faktörleri. İçinde *Dijital İletişim Etkisi Uluslararası Akademik Konferansı Bildiri Kitabı* (ss. 376-387). İskenderiye Kitap.
- Çelen, F. K. (2018). *Öğretmenlere Yönelik Üstbilişsel Stratejilere Dayalı Çevrimiçi Mesleki Gelişim Uygulamasının Geliştirilmesi* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Çelen, F. K., Çelik, A., & Seferoğlu, S. S. (2013). Analysis of Teachers' Approaches to Distance Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 388-392. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.076>
- Çelik, İ., Karakoç, F., Çakır, M. K., & Duysak, A. (2013). HIZLI PROTOTİPLEME TEKNOLOJİLERİ VE UYGULAMA ALANLARI. *Dumlupınar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 31, 53-70.
- Çiltaş, A., & Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 64-72. <http://dergipark.gov.tr/makusobed/issue/19436/206685>
- Çoban Özkan, D. (2019, Aralık). HIZLI PROTOTİPLEME TEKNOLOJİSİNİN GELİŞİMİ, ÇEŞİTLERİ VE İMALAT SEKTÖRÜNDE SAĞLADIĞI AVANTAJLAR. *Mühendis ve Makina Güncel*, 60(719), 34-41.
- Daniel, C. (2014). *Comparing online and face-to-face professional development* [Doctor of Education, Nova Southeastern University]. <http://rgdoi.net/10.13140/2.1.3157.5042>
- Darden, D. C. (2014). Relevance of the Knowles Theory in Distance Education. *Creative Education*, 05(10), 809-812. <https://doi.org/10.4236/ce.2014.510094>
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44. <https://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/392/515>
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-Century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314. <https://doi.org/10.1177/0022487105285962>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>

- Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (2011). Policies That Support Professional Development in an Era of Reform. *Phi Delta Kappan*, 92(6), 81-92.
<https://doi.org/10.1177/003172171109200622>
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad* (s. 36). National Staff Development Council.
<https://learningforward.org/docs/default-source/pdf/nsdcstudy2009.pdf>
- David, J. L., & Peterson, S. M. (1984). *Can Schools Improve Themselves? A Study of School-Based Improvement Programs*. Bay Area Research Group.
- Davidson-Shivers, G. V., Rasmussen, K. L., & Lowenthal, P. R. (2018). *Web-Based Learning: Design, Implementation and Evaluation*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-67840-5>
- Davis, L. (2020, Şubat 1). *Teacher Collaboration: How to Approach It In 2020*. Schoology Exchange.
<https://www.schoology.com/blog/teacher-collaboration#:~:text=More%20Creative%20Lesson%20Plans%E2%80%9494When,peer%20with%20a%20new%20approach.>
- Decker, K. (2017). *The fundamentals of understanding color theory*. 99Designs.
<https://99designs.com/blog/tips/the-7-step-guide-to-understanding-color-theory/>
- Dede, C. (2004). Distributed-learning communities as a model for educating teachers. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 3-12.
- Dede, C., Jass Ketelhut, D., Whitehouse, P., Breit, L., & McCloskey, E. M. (2008). A Research Agenda for Online Teacher Professional Development. *Journal of Teacher Education*, 60(1), 8-19.
<https://doi.org/10.1177/0022487108327554>
- Dedeaux, T. (2013). An Introduction to Educational Research. İçinde S. Wang & T. Hartsell (Ed.), *Technology Integration and Foundations for Effective Leadership*: (ss. 319-340). IGI Global.
<https://doi.org/10.4018/978-1-4666-2656-0>
- Demirli, C., Demirkol, M., & Özdemir, T. (2010). *Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarının Mesleki Gelişim Üzerindeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. IV. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, Konya.
- Desimone, L. M. (2009). Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualizations and Measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
<https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Desimone, L. M. (2011). A Primer on Effective Professional Development. *Phi Delta Kappan*, 92(6), 68-71. <https://doi.org/10.1177/003172171109200616>
- Desrosier, J. (2011). Rapid Prototyping Reconsidered. *The Journal of Continuing Higher Education*, 59(3), 135-145. <https://doi.org/10.1080/07377363.2011.614881>
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. Başarı Yayıncılık.
- Díaz-Maggioli, G. (2004). *Teacher-centered professional development*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2015). *The systematic design of instruction* (Eighth edition). Pearson.
- Dictionary. (2017). *Internet*. Wwww.Dictionary.Com. <http://www.dictionary.com/browse/internet>
- Dilger, S. (2018, Mart 15). *8 Tips for Choosing a Domain Name*. Power Digital Marketing.
<https://powerdigitalmarketing.com/blog/8-tips-choosing-domain-name/#gref>

- Dille, K. B., & Røkenes, F. M. (2021). Teachers' professional development in formal online communities: A scoping review. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103431. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103431>
- Dillon, K., Dworkin, J., Gengler, C., & Olson, K. (2008). Online or Face to Face? A Comparison of Two Methods of Training Professionals. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 100(3), 28-33.
- Dixon, R. A., & Henry, J. L. (1955). An Overall Philosophy of Treatment of Periodontal Disease and Case Analysis. *Journal of Periodontology*, 26(1), 21-25. <https://doi.org/10.1902/jop.1955.26.1.21>
- Doering, A., Veletsianos, G., & Scharber, C. (2017). *Coming of age: Research and pedagogy on geospatial technologies within K-12 social studies education*. <https://doi.org/10.25316/ir-49>
- Doering, A., Veletsianos, G., Scharber, C., & Miller, C. (2009). Using the Technological, Pedagogical, and Content Knowledge Framework to Design Online Learning Environments and Professional Development. *Journal of Educational Computing Research*, 41(3), 319-346. <https://doi.org/10.2190/EC.41.3.d>
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doherty, I. (2011). Evaluating the Impact of Professional Development on Teaching Practice: Research Findings and Future Research Directions. *US-China Education Review*, A(5), 703-714. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527691.pdf>
- Dong, H., & Zeng, F. (2020). Exploring the Challenges Concerning Deep Learning in SPOCs: A Case Study in a University in China. *Frontiers in Educational Research*, 3(14), 102-110. <https://doi.org/10.25236/FER.2020.031418>
- Doolittle, P. E., & Hicks, D. (2003). Constructivism as a Theoretical Foundation for the Use of Technology in Social Studies. *Theory & Research in Social Education*, 31(1), 72-104. <https://doi.org/10.1080/00933104.2003.10473216>
- Drebes, L. (2011, Ekim 26). *Social Login Offers New ROI from Social Media*. Harvard Business Review. <https://hbr.org/2011/10/social-login-offers-new-roi-fr>
- Duman, S. N. (2020). SALGIN DÖNEMİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.768887>
- Duncan-Howell, J. (2010). Teachers making connections: Online communities as a source of professional learning. *British Journal of Educational Technology*, 41(2), 324-340. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00953.x>
- Durak, H., & Saritepeci, M. (2017). Investigating The Effect of Technology Use in Education on Classroom Management within The Scope of The FATİH Project. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 46(2), 441-457. <https://doi.org/10.14812/cuefd.303511>
- Duran, N., Önal, A., & Kurtulu, C. (2006). *E-ÖĞRENME ve KURUMSAL EĞİTİMDE YENİ YAKLAŞIM ÖĞRENİM YÖNETİM SİSTEMLERİ*. 5.
- Durdu, L. (2020). *HOW A COMPUTER EDUCATION TEACHER UTILIZES AN ONLINE LEARNING ENVIRONMENT* [DOCTOR OF PHILOSOPHY]. MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY.
- Elangovan, U. (2021). *Industry 5.0: The Future of the Industrial Economy* (1. bs). CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781003190677>

- Elbaz, F. (1991). Research on teacher's knowledge: The evolution of a discourse. *Journal of Curriculum Studies*, 23(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/0022027910230101>
- Elçiçek, Z. (2016). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Bir Model Geliştirme Çalışması [DOKTORA TEZİ]*. GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press.
- Ellul, J. (2013). *Teknoloji Toplumu* (M. Ceylan, Çev.; 1. Baskı). Bakış Yayınları.
- Ely, S. J. (2019). *Effectiveness of Online Professional Development for Technical Educators* [DOCTOR OF PHILOSOPHY, Purdue University Graduate School]. https://hammer.purdue.edu/articles/thesis/Effectiveness_of_Online_Professional_Development_for_Technical_Educators/7403654/1
- Erdoğan, G. (2023). Mobil alışveriş uygulamalarında algılanan faydanın öncülü ve sonuçları. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*, 9(2), 162-177.
- Erdoğan, S., Genç Kumtepe, E., Ören, M., Alan, Ü., Parpucu, N., Erbil Kaya, Ö. M., Yıldırım, A., & Ülkü, Ü. B. (2017). Uzaktan Okul Öncesi Öğretmen Destek Programı: Öğrenme Merkezleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 516. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.307366>
- Erickson, A. S. G., Noonan, P. M., & McCall, Z. (2012). Effectiveness of Online Professional Development for Rural Special Educators. *Rural Special Education Quarterly*, 31(1), 22-32. <https://doi.org/10.1177/875687051203100104>
- Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi – bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 148-163.
- Eroğlu, M. (2016). *TÜRKİYE' DE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNE İLİŞKİN YAPILAN ÇALIŞMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ*. 1st INTERNATIONAL ACADEMIC RESEARCH CONGRESS, Antalya.
- Ertmer, P. A., Bai, H., Dong, C., Khalil, M., Hee Park, S., & Wang, L. (2002). Online professional development: Building administrators' capacity for technology leadership. *Journal of Computing in teacher Education*, 19(1), 5-11.
- Esmer Ünal, G. (2019). HIZLI PROTOTİPLEME YÖNTEMLERİ İLE ÜRETİLEN OTOMOBİL PARÇALARININ ÜRETİM HIZLARININ KARŞILAŞTIRILMASI. *Kırklareli Üniversitesi Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi*, 5(2), 176-183. <https://doi.org/10.34186/klujes.626879>
- Etemi, B. P., Zulfugarzade, T. E., Sokolova, N. L., Batkolina, V. V., Besedkina, N. I., & Sakhieva, R. G. (2021). The Qualifications and Views of Instructors in the Distance Education System. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(22), 17-28. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i22.26067>
- Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars: What Should We Teach the Children?* Teachers College Press. https://books.google.com.tr/books?id=Sq6CBNf092wC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=%22the+economy;+war;+perceived+threats+from+abroad+or+within;+the+beliefs+and+ideas+of+educators%22&source=bl&ots=--bmHMvQmpa&sig=nHTYFPykhQFAnfVRGR0yFhBWM4g&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKEwi-6p2l0KvdAhXjpYsKHeq_AvEQ6AEwAHoECAAAQ#v=onepage&q=%22the%20economy%3B%20war%3B%20perceived%20threats%20from%20abroad%20or%20within%3B%20the%20beliefs%20and%20ideas%20of%20educators%22&f=false

- Even, R. (1993). Subject-Matter Knowledge and Pedagogical Content Knowledge: Prospective Secondary Teachers and the Function Concept. *Journal for Research in Mathematics Education*, 24(2), 94. <https://doi.org/10.2307/749215>
- Farid, M., Elgohary, R., Moawad, I., & Roushdy, M. (2018). User Profiling Approaches, Modeling, and Personalization. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3389811>
- Fidan, N., & Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. Alkım yayınları.
- Fishkin, R. (2016, Temmuz 15). *How to Choose a Domain Name*. MOZ. <https://moz.com/blog/how-to-choose-a-domain-name-whiteboard-friday>
- Fishman, B., Konstantopoulos, S., Kubitskey, B. W., Vath, R., Park, G., Johnson, H., & Edelson, D. C. (2013). Comparing the Impact of Online and Face-to-Face Professional Development in the Context of Curriculum Implementation. *Journal of Teacher Education*, 64(5), 426-438. <https://doi.org/10.1177/0022487113494413>
- Fisk, P. (2017, Ocak 24). *Education 4.0 ... the future of learning will be dramatically different, in school and throughout life*. [Blog]. <https://www.forbes.com/sites/naveenjoshi/2022/03/31/understanding-education-40-the-machine-learning-driven-future-of-learning/?sh=1c194d725bc2>
- Fleming, R. S., & Kowalsky, M. (2021). *Survival Skills for Thesis and Dissertation Candidates*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-80939-3>
- Flick, U. (2011). *An Introduction to Qualitative Research* (4. ed., repr). SAGE.
- Fong-Yee, D., & Normore, A. H. (2004). *The Impact of Quality Teachers on Student Achievement*. 5. <http://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1054&context=sferc>
- Foreman, S. (2017). *The LMS Guidebook: Learning Management Systems Demystified*. ATD Press.
- Fraenkel, J. R. (1995). *Characteristics and Behaviors of Effective Social Studies Teachers in Selected Countries*. 33. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388543.pdf>
- Frey, T. J. (2009). An Analysis of Online Professional Development and Outcomes for Students With Disabilities. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 32(1), 83-96. <https://doi.org/10.1177/0888406408330867>
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3rd ed). Teachers College Press.
- Furtado, E., Furtado, V., Mattos, F. L. C. L., & Vanderdonckt, J. (2003). Improving Usability of an Online Learning System by Means of Multimedia, Collaboration and Adaptation Resources. İçinde C. Ghaoui (Ed.), *Usability Evaluation of Online Learning Programs*: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-59140-105-6>
- Fyle, C. O. (2013). *Teacher Education MOOCs for Developing World Contexts: Issues and Design Considerations*. 16-19. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiE_cu9g_D_AhWrRPEDHUssBuQQFnoECBAQAQ&url=https%3A%2F%2Flincoln.edu%2Flincoln2013%2Fproceedings%2FSession3%2FSession3Fyle.pdf&usg=AOvVaw23EKMIAyl7_v9tjrKGpxhP&opi=89978449
- Gaible, E., & Burns, M. (2005). *Using Technology to Train Teachers: Appropriate Uses of ICT for Teacher Professional Development in Developing Countries*. infoDev / World Bank. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496514.pdf>
- Galaczi, E., Nye, A., Poulter, M., & Allen, H. (2018). *Cambridge Assessment English Perspectives to Teacher Professional Development* (s. 36). UCLES.

<https://www.cambridgeenglish.org/Images/539683-perspectives-teacher-professional-development.pdf>

- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What Makes Professional Development Effective? Results From a National Sample of Teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945. <https://doi.org/10.3102/00028312038004915>
- Garrett, J. J. (2011). *The elements of user experience: User-centered design for the Web and beyond* (2nd ed). New Riders.
- Garrigan, S. R. (2019). Evolving Practice for Training Online Designers and Instructors. İçinde J. Keengwe (Ed.), *Handbook of Research on Virtual Training and Mentoring of Online Instructors*: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-6322-8>
- Gautam, P. (2020, Ekim 10). *Advantages And Disadvantages Of Online Learning*. eLearning Industry. <https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning>
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational Research: Competencies For Analysis And Applications* (10th ed). Pearson.
- Genç, G. S., & Aydın, G. (2015). Mesleki Gelişim Seminer Çalışmalarının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi Örnekleme. *İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ*, 1(1), 1-40. <https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/arastirma/universite-yayinlari/akademik-sureli-yayinlar/Documents/E%C4%9Fitim%20Fak%C3%BCltesi%20Say%C4%B1%201.pdf>
- Gerritsen, S., Plug, E., & Webbink, D. (2017). Teacher Quality and Student Achievement: Evidence from a Sample of Dutch Twins: Teacher Quality and Student Achievement. *Journal of Applied Econometrics*, 32(3), 643-660. <https://doi.org/10.1002/jae.2539>
- Giannousi, M., Vernadakis, N., Derri, V., Antoniou, P., & Kioumourtoglou, E. (2014). A Comparison Of Student Knowledge Between Traditional And Blended Instruction In A Physical Education In Early Childhood Course. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(1). <https://doi.org/10.17718/tojde.99593>
- Giddens, A. (1986). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration* (1. paperback ed). Univ. of California Press.
- Giddens, A., & Sutton, P. W. (2009). *Sociology* (6. ed). Polity Press.
- Gimba, S. (2017). What Is Change? İçinde P. Godbole, D. Burke, & J. Aylott (Ed.), *Why Hospitals Fail* (ss. 109-118). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-56224-7_10
- Ginsburg, A., Gray, T., & Levin, D. (2004). Online professional development for mathematics teachers: A strategic analysis. *American Institutes for Research*.
- Glesne, C. (2016). *Becoming Qualitative Researchers: An Introduction*. Pearson.
- Glynne, M. T. (2015). *Exploring the Efficacy of School-based Professional Development* [Doctoral Dissertation, Walden University]. <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2619&context=dissertations>
- Goe, L. (2007). *The Link Between Teacher Quality and Student Outcomes: A Research Synthesis*. National Comprehensive Center for Teacher Quality. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521219.pdf>
- Goh, L. H. (2012). *A practical guide to writing your action research*. Penerbitan Multimedia Sdn Bhd.
- Goings, K., & Abel, P. (2013). *The Value of Social Login Solving the Engagement Gap* (s. 25) [Insights from Consumer Research]. Blue Research.

<https://web.archive.org/web/20171209150724/http://www1.janrain.com/rs/janrain/images/Industry-Research-Value-of-Social-Login-2013.pdf>

- Goldschmidt, P., & Phelps, G. (2010). Does teacher professional development affect content and pedagogical knowledge: How much and for how long? *Economics of Education Review*, 29(3), 432-439. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2009.10.002>
- Golland, P. (2002). Techie teachers-web-based staff development at your leisure. *TechTrends*, 46(3), 7-10. <https://doi.org/10.1007/BF02784835>
- Goodman, J., & Adler, S. (1985). Becoming an Elementary Social Studies Teacher: A Study of Perspectives. *Theory & Research in Social Education*, 13(2), 1-20. <https://doi.org/10.1080/00933104.1985.10505496>
- Gordon, V. S., & Bieman, J. M. (1995). Rapid prototyping: Lessons learned. *IEEE Software*, 12(1), 85-95. <https://doi.org/10.1109/52.363162>
- Goudie, G. (2017, Ekim 18). *Professional Education: Top 5 Challenges and Ways to Beat Them*. Georgia Tech Professional Education. <https://pe.gatech.edu/blog/working-learning/professional-education-challenges>
- Gray, J., Corley, J., & Eddy, B. P. (2016). An Experience Report Assessing A Professional Development MOOC For CS Principles. *Proceedings of the 47th ACM Technical Symposium on Computing Science Education*, 455-460. <https://doi.org/10.1145/2839509.2844654>
- Greetham, B. (2020). *How to write your literature review*. Macmillan international Higher Education.
- Griffin, D. (2004). *Standards for Online Professional Development*. SREB: Southern Regional Education Board. https://www.sreb.org/sites/main/files/file-attachments/04t04-standards_online_prof_dev.pdf
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and Methodological Bases of Naturalistic Inquiry. *Educational Communication and Technology*, 30(4), 233-252.
- Gunawardena, C., Hermans, M. B., Sanchez, D., Richmond, C., Bohley, M., & Tuttle, R. (2009). A theoretical framework for building online communities of practice with social networking tools. *Educational Media International*, 46(1), 3-16. <https://doi.org/10.1080/09523980802588626>
- Guri-Rosenblit, S. (2005). 'Distance education' and 'e-learning': Not the same thing. *Higher Education*, 49(4), 467-493. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-0040-0>
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press.
- Guskey, T. R. (2002a). Does It Make a Difference? Evaluating Professional Development. *Educational Leadership*, 59(6), 45-51. https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1005&context=edp_facpub
- Guskey, T. R. (2002b). Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Guskey, T. R. (2003). What Makes Professional Development Effective? *Phi Delta Kappan*, 84(10), 748-750. <https://doi.org/10.1177/003172170308401007>
- Guskey, T. R. (2009). Closing the knowledge gap on effective professional development. *Educational horizons*, 87(4), 224-233.
- Guskey, T. R., & Yoon, K. S. (2009). What works in professional development? *Phi delta kappan*, 90(7), 495-500. <https://doi.org/10.1177/003172170909000709>

- Gustafson, K. L., & Branch, R. M. (2002). What is Instructional Design? İçinde R. A. Reiser & J. V. Dempsey (Ed.), *Trends and issues in instructional design and technology* (ss. 16-25). Merrill/Prentice Hall.
- Gürgün, S. (2012). *Eğitim Teknolojisi Nedir?* Eğitim Teknoloğu ® Serhat Gürgün.
<https://egitek.wordpress.com/egitim-teknolojisi-nedir/>
- Güven, İ. (2005). SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GELİŞİM VE YETERLİKLERİ. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(60).
<http://sosyalbilgiler.biz/forum/konu/sosyal-bilgiler-ogretmenlerinin-mesleki-gelisim-ve-yeterlikler.624/>
- Halvorsen, A.-L., & Wilson, S. M. (2010). Social Studies Teacher Education. İçinde *International Encyclopedia of Education* (ss. 719-724). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00683-7>
- Hampton, G., Rhodes, C., & Stokes, M. (2004). *A Practical Guide to Mentoring, Coaching and Peer-networking: Teacher Professional Development in Schools and Colleges*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203591949>
- Han, F., Demirbilek, N., & Demirtaş, H. (2021). Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Koronavirüs (Covid-19) Salgını Sürecinde Yürütülen Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*. <https://doi.org/10.30703/cije.819946>
- Haque, R. (2020, Ekim 10). *Development and Advantages of Online Learning and Teaching*. LinkedIn.
https://www.linkedin.com/pulse/development-advantages-online-learning-teaching-rashid-haque/?trk=read_related_article-card_title
- Hara, N., Bonk, C. J., & Angeli, C. (2000). Content analysis of online discussion in an applied educational psychology course. *Instructional science*, 28(2), 115-152.
- Harasim, L. M. (2012). *Learning theory and online technology*. Routledge.
- Hardré, P. L. (2003). The Effects of Instructional Training on University Teaching Assistants. *Performance Improvement Quarterly*, 16(4), 23-39. <https://doi.org/10.1111/j.1937-8327.2003.tb00292.x>
- Hardré, P. L. (2005). Instructional Design as a Professional Development Tool-of-Choice for Graduate Teaching Assistants. *Innovative Higher Education*, 30(3), 163-175.
<https://doi.org/10.1007/s10755-005-6301-8>
- Harwell, S. H. (2003). Teacher professional development: It's not an event, it's a process. *Waco, TX: CORD*. Retrieved January, 21, 2004.
- Haßler, B., Hennessy, S., Cross, A., Chileshe, E., & Machiko, B. (2015). School-based professional development in a developing context: Lessons learnt from a case study in Zambia. *Professional Development in Education*, 41(5), 806-825. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.938355>
- Hayden, M. (2021, Ekim 5). *Tips for Designing a Better Homepage*. Eternity.
<https://www.toptal.com/designers/ux/storybrand-framework>
- Heafner, T. L., Handler, L. K., & Journell, W. (2016). Do This, Not That: Designing Effective Professional Development. *Social Education*, 80(6), 381-384.
- Healy, S., Block, M., & Judge, J. (2014). Certified Adapted Physical Educators' Perceptions of Advantages and Disadvantages of Online Teacher Development. *Palaestra*, 28(4), 5.
- Hennessy, S., Dragovic, T., & Warwick, P. (2018). A research-informed, school-based professional development workshop programme to promote dialogic teaching with interactive technologies.

- Professional Development in Education*, 44(2), 145-168.
<https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1258653>
- Hertz, B., Grainger Clemson, H., Tasic Hansen, D., Laurillard, D., Murray, M., Fernandes, L., Gilleran, A., Rojas Ruiz, D., & Rutkauskienė, D. (2022). A pedagogical model for effective online teacher professional development—Findings from the Teacher Academy initiative of the European Commission. *European Journal of Education*, 57(1), 142-159.
<https://doi.org/10.1111/ejed.12486>
- Hinson, J. M., & LaPrairie, K. N. (2005). Learning to Teach Online: Promoting Success through Professional Development. *Community College Journal of Research and Practice*, 29(6), 483-493. <https://doi.org/10.1080/10668920590934198>
- Hipkins, R., Strafford, E., Tiatia, R., & Beals, F. (2003). *An evaluation of arts professional development online in support of the arts in the New Zealand curriculum*. Ministry of Education, Research Division.
- Hiranrithikorn, A. P. (2019). ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF ONLINE LEARNING. *INTERNATIONAL ACADEMIC MULTIDISCIPLINARY RESEARCH CONFERENCE IN BERLIN 2019*, 4.
- Hoban, C. F. (1965). From theory to policy decisions. *AV COMMUNICATION REVIEW*, 13(2), 121-139.
- Horton, W. K. (2012). *E-learning by design* (2nd ed). Pfeiffer.
- Horzum, M. B., Albayrak, E., & Ayvaz, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimde Uzaktan Eğitime Yönelik İnançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-72.
- Howard, N.-J. (2021). Barriers and drivers in online micro-course professional development: Navigating issues of teacher identity and agency. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103397.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103397>
- Hsieh, T.-L., Lo, H.-H., Hu, H.-H., & Chang, C.-C. (2015). The Effect of Information Design on Cognitive Processing of Website Navigation: The Effect of Information Design on Website Navigation. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 25(5), 548-558. <https://doi.org/10.1002/hfm.20568>
- Huang, H.-M. (2002). Toward constructivism for adult learners in online learning environments. *British Journal of Educational Technology*, 33(1), 27-37. <https://doi.org/10.1111/1467-8535.00236>
- Hughes, T. P. (2005). *Human-built world: How to think about technology and culture*. University of Chicago Press.
https://books.google.com.tr/books?id=kQAuAAAAQBAJ&lpg=PP1&hl=tr&pg=PR7&redir_esc=y#v=twopage&q&f=false
- Hunzicker, J. (2010). *Characteristic of effective Professional development: A checklist*. 1-12.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED510366.pdf>
- Hunzicker, J. (2011). Effective professional development for teachers: A checklist. *Professional Development in Education*, 37(2), 177-179. <https://doi.org/10.1080/19415257.2010.523955>
- Hussin, A. A. (2018). Education 4.0 Made Simple: Ideas For Teaching. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(3), 92. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.6n.3p.92>
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013(14). <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000035800>
- Inasaridze, M., Lobzhanidze, S., & Ratiani, M. (2015). SUCCESSES AND PROBLEMS OF SCHOOL BASED TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAM (CASE STUDY FROM GEORGIA). *ANDRAGOŠKI GLASNIK*, 19(1-2), 65-72.

- Inoue, Y. (2007). Online Education for Lifelong Learning: A Silent Revolution. İçinde Y. Inoue (Ed.), *Online education for lifelong learning* (ss. 1-28). Information Science Pub.
- Instructional Design. (2018). *Instructional Design Models*. <http://www.instructionaldesign.org/models/>
- Internet Society. (2017). *Global Internet Maps*. Global Internet Penetration. <https://www.internetsociety.org/map/global-internet-report/>
- İraz, R., & Şimşek, G. (2004). Örgütsel Değişimin Gerçekleştirilmesinde Liderliğin Rolü: Transformasyonel Liderlik İncelemesi. *Selçuk Üniversitesi İİBF Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(7), 99-117.
- ISTE. (2008). *ISTE Standards Teachers*. http://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf erişim
- Ivankova, N., & Wingo, N. (2018). Applying Mixed Methods in Action Research: Methodological Potentials and Advantages. *American Behavioral Scientist*, 62(7), 978-997. <https://doi.org/10.1177/0002764218772673>
- Januszewski, A., & Molenda, M. (Ed.). (2008). *Educational technology: A definition with commentary*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Johar, R., Elizar, E., Annisa, D., & Mailizar, M. (2021). The challenges experienced by teachers in online workshop during the COVID-19 pandemic. *Journal of Physics: Conference Series*, 1882(1), 012047. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1882/1/012047>
- Johnson, A. P. (2008). *A short guide to action research* (3rd ed). Pearson/Allyn and Bacon.
- Johnson, K. E., & Manning, S. (2010). *Online education for dummies*. Wiley Pub.
- Jones, A., Kovacich, G. L., & Luzwick, P. G. (2002). *Global information warfare: How businesses, governments, and others achieve objectives and attain competitive advantages*. Auerbach Publications.
- Jones, A., & Moreland, J. (2005). The importance of pedagogical content knowledge in assessment for learning practices: A case-study of a whole-school approach. *Curriculum Journal*, 16(2), 193-206. <https://doi.org/10.1080/09585170500136044>
- Jones, T. S., & Richey, R. C. (2000). Rapid prototyping methodology in action: A developmental study. *Educational Technology Research and Development*, 48(2), 63-80. <https://doi.org/10.1007/BF02313401>
- Jones-Kavaliar, B. R., & Flannigan, S. L. (2006). Connecting the Digital Dots: Literacy of the 21st Century. *EDUCAUSE Quarterly*, 29(2), 8-10.
- Joshi, K. R. (2018). Critical Incidents for Teachers' Professional Development. *Journal of NELTA Surkhet*, 5, 82-88. <https://www.nepjol.info/index.php/JNS/article/view/19493>
- Joshi, N. (2022, Mart 31). *Understanding Education 4.0: The Machine Learning-Driven Future Of Learning*. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/naveenjoshi/2022/03/31/understanding-education-40-the-machine-learning-driven-future-of-learning/?sh=1c194d725bc2>
- Joshua-Gojer, A. E., Allen, J. M., & Gavrilova-Aguilar, M. (2015). Technology Integration in Work Settings. İçinde M. Wadhwa & A. Harper (Ed.), *Technology, Innovation, and Enterprise Transformation*: (ss. 1-19). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6473-9>
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1).

- Kagan, D. M. (1993). Contexts for the Use of Classroom Cases. *American Educational Research Journal*, 30(4), 703-723. <https://doi.org/10.3102/00028312030004703>
- Kamollimsakul, S., Petrie, H., & Power, C. (2014). Web Accessibility for Older Readers: Effects of Font Type and Font Size on Skim Reading Webpages in Thai. İçinde K. Miesenberger, D. Fels, D. Archambault, P. Peñáz, & W. Zagler (Ed.), *Computers Helping People with Special Needs* (C. 8547, ss. 332-339). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-08596-8_52
- Kao, C.-P., & Tsai, C.-C. (2009). Teachers' attitudes toward web-based professional development, with relation to Internet self-efficacy and beliefs about web-based learning. *Computers & Education*, 53(1), 66-73. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.12.019>
- Kaplan, R. M., & Saccuzzo, D. P. (2009). *Psychological testing: Principles, applications, and issues* (7th ed). Wadsworth Cengage Learning.
- Karabulut, B. (2015). BİLGİ TOPLUMU ÇAĞINDA DİJİTAL YERLİLER, GÖÇMENLER ve MELEZLER. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2015(21), 11-23. <https://doi.org/10.5505/pausbed.2015.65002>
- Karaca Akkan, L. Ö., Gürsoy, B., & Gümüş, T. (2021). BİR MESLEK YÜKSEKOKULUNDA YÜZ YÜZE, KARMA VE UZAKTAN EĞİTİM DÖNEMLERİNDE BAŞARI ORANLARINDAKİ DEĞİŞİMLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ. *EĞİTİMDE YENİ YAKLAŞIMLAR DERGİSİ*, 4(2), 1-39.
- Karaçam, S., Tekin, N., & Çelebi İlhan, G. (2008). OKUL TEMELLİ MESLEKİ VE BİREYSEL GELİŞİM PROGRAMININ VERİMLİLİĞİNİN BELİRLENMESİ [Pilot Uygulama Raporu]. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. https://www.researchgate.net/publication/285589196_OKUL_TEMELLI_MESLEKI_VE_BIREYSEL_GELISIM_PROGRAMININ_VERIMLILIGININ_BELIRLENMESI
- Karaduman, H., Erdoğan, K., Keskin, Y., Keskin, S. C., Bengiç, G., Kop, Y., Özden, D. Ö., Demir, S. B., Kaya, B., Aktin, K., Osmanoğlu Ahmed Emin, Şahin Canan Tunç, Tuncel Gül, Akıncı Besime Arzu Güngör, Abdoulmaged, A. T. A., Çolak, K., & Şeker, M. (2011). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (C. Öztürk, H. Devci, & Yiğit E.Özlem, Ed.). Pegem Akademi.
- Karakaş, M., Broutin, M. S. T., & Ezentaş, R. (2022). Hibrit Eğitim Sürecinde Cebirsel İfadeler Konusunun Öğretiminde Bir Matematik Öğretmenin Kullandığı Kaynakların İncelenmesi. *EURASIAN JOURNAL OF TEACHER EDUCATION*, 3(1), 19-38.
- Karataş, S. (2003). Öğretim amaçlı web sayfası tasarımında renk kullanımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), Article 2.
- Karlberg, M., & Bezzina, C. (2020). The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional Development in Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1712451>
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 1-14. <https://doi.org/10.1501/0000771>
- Kaya, S., & Kartallıoğlu, S. (2010). OKUL TEMELLİ MESLEKİ GELİŞİM MODELİNE YÖNELİK KOORDİNATÖR GÖRÜŞLERİ. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 16. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/aibuefd/article/view/5000091459/5000084831>
- Kaymakçı, S. (2012). SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMI KILAVUZ KİTAPLARINDA ÇALIŞMA YAPRAKLARI. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 169-176.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2008). Participatory Action Research: Communicative Action and the Public Sphere. İçinde N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Ed.), *Strategies of qualitative inquiry* (3rd ed). Sage Publications.

- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner*. Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- Kennedy, M. M. (1998). Education reform and subject matter knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 35(3), 249-263. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199803\)35:3<249::AID-TEA2>3.0.CO;2-R](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199803)35:3<249::AID-TEA2>3.0.CO;2-R)
- Kennedy, M. M. (2016). How does professional development improve teaching? *Review of Educational Research*, 86(4), 945-980. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654315626800>
- Kesen, İ., & Öztürk, M. (2019). *ETKİLİ ÖĞRETMEN MESLEKİ GELİŞİMİ ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ YAKLAŞIMI* (C. 1-266). SETA Yayınları. <https://setav.org/assets/uploads/2019/03/A266.pdf>
- Keskin, M. (2008). *İLKÖĞRETİM 1. KADEME SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINI ETKİLEME DÜZEYİ (AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)* [Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Khannanov, A., Polat, E., De Morentin, J., Orbegozo, J., & Moisseeva, M. (2003). *Internet in education. Support materials for educators*. UNESCO INSTITUTE FOR INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION.
- Kıran, A. (1986). *Rengin Psikolojik Etkilerinin İncelenmesi ve Deneysel Psikoloji Yöntemi ile Ülkemiz İçin 18-25 Yaş Üzerinde Renk Tercihlerinin Saptanması* [Doktora Tezi, Yıldız Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü]. <http://dspace.yildiz.edu.tr/xmlui/handle/1/2018>
- Kış, S. K. (2014). Professional Development Journey Through Action Research: A Case of A Primary School Teacher In An EFL Context. *The International Journal of Educational Researchers*, 5(2), 30-46. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ijers/article/view/5000071972/5000066199>
- Kızıldaş, Y., & Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 1896-1914. <https://doi.org/10.17755/esosder.873276>
- Kidd, T. T. (Ed.). (2010). *Online education and adult learning: New frontiers for teaching practices*. Information Science Reference.
- Kim, P. (2013). *Technology, Education and the People*. YouTube | Stifterverband. https://www.youtube.com/watch?v=-DQA_AKNSDQ
- Kimmel, A. J. (2007). *Ethical Issues in Behavioral Research: Basic and Applied Perspectives* (2nd ed). Blackwell Pub.
- Kind, V. (2014). Science teachers' content knowledge. İçinde H. Venkat, M. Rollnick, J. Loughran, & M. Askew (Ed.), *Exploring mathematics and science teachers' knowledge: Windows into teacher thinking* (ss. 15-29). Routledge, Taylor & Francis Group. https://www.researchgate.net/profile/Vanessa_Kind/publication/262536023_Science_teachers%27_content_knowledge/links/53df6dc50cf2aede4b48f8bb/Science-teachers-content-knowledge.pdf?origin=publication_detail
- Kitchen, R., & Berk, S. (2016). Research Commentary: Educational Technology: An Equity Challenge to the Common Core. *Journal for Research in Mathematics Education*, 47(1), 3-16. <https://doi.org/10.5951/jresmetheduc.47.1.0003>
- Kleickmann, T., Richter, D., Kunter, M., Elsner, J., Besser, M., Krauss, S., & Baumert, J. (2013). Teachers' Content Knowledge and Pedagogical Content Knowledge: The Role of Structural Differences in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 64(1), 90-106. <https://doi.org/10.1177/0022487112460398>

- Kleiman, G., Dash, T., Ethier, D., Johnson, K., Metrick, S., & Treacy, B. (2000). *Designing and Implementing Online Professional Development Workshops*. Education Development Center. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498723.pdf>
- Kleiman, G. M. (2004). Meeting the Need for High Quality Teachers: E-Learning Solutions. *Increasing Options Through E-Learning*, 1-14. <http://toddhitchcock.com/resources/NeedforHighQualityTeachers.pdf>
- Kline, S. J. (1985). What Is Technology? *Bulletin of Science, Technology & Society*, 5(3), 215-218. <https://doi.org/10.1177/027046768500500301>
- Ko, S. S., & Rossen, S. (2010). *Teaching Online: A Practical Guide* (3th Edition). Routledge.
- Koc, Y., Peker, D., & Osmanoglu, A. (2009). Supporting teacher professional development through online video case study discussions: An assemblage of preservice and inservice teachers and the case teacher. *Teaching and Teacher Education*, 25(8), 1158-1168. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.020>
- Kocayigit, A., & Uşun, S. (2020). MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI (BURDUR İLİ ÖRNEĞİ). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.662503>
- Koç Akran, S. (2021). Öğretmen Adaylarının " Hibrit Eğitim" Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 7(16), Article 16.
- Koç, H., & Tarhan, Ç. (2019). MEASUREMENT OF CHANGES IN A WEBSITE TRAFFIC CAUSED BY SEARCH ENGINE OPTIMIZATION. *YÖNETİM BİLİŞİM SİSTEMLERİ DERGİSİ*, 5(2), 69-80.
- Koç, M., Demirbilek, M., & Yılmaz İnce, E. (2015). Akademisyenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Bir İhtiyaç Analizi. *TED EĞİTİM VE BİLİM*, 40(177). <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2545>
- Kondratova, I., & Goldfarb, I. (2007). Color Your Website: Use of Colors on the Web. İçinde N. Aykin (Ed.), *Usability and Internationalization. Global and Local User Interfaces* (C. 4560, ss. 123-132). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-540-73289-1_16
- Kongar, E. (1971). Toplum Kalkınması ve Toplum Örgütlenmesi. *Amme İdaresi Dergisi*, LV(1), 63-90.
- Korkmazgil, S. (2015). *AN INVESTIGATION INTO TURKISH ENGLISH LANGUAGE TEACHERS' PERCEIVED PROFESSIONAL DEVELOPMENT NEEDS, PRACTICES AND CHALLENGES* [DOCTOR OF PHILOSOPHY, MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY]. <https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12619513/index.pdf>
- Korucu, A. T., & Kabak, K. (2020). Türkiye’de Hibrit Öğrenme Uygulamaları ve Etkileri: Bir Meta Analiz Çalışması. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 2(2), Article 2.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. Thousand Oaks, CA : PCP/Sage Publications.
- Kosmas, P. (2017). Online Sharing of Knowledge Among In-service Teachers for Professional Development Purposes. *Proceedings of the 2017 9th International Conference on Education Technology and Computers - ICETC 2017*, 162-166. <https://doi.org/10.1145/3175536.3175557>
- Koster, B., Dengerink, J., Korthagen, F., & Lunenberg, M. (2008). Teacher educators working on their own professional development: Goals, activities and outcomes of a project for the professional development of teacher educators. *Teachers and Teaching*, 14(5-6), 567-587. <https://doi.org/10.1080/13540600802571411>
- Kostman, J. (1987). Aristotle’s Definition of Change. *History of Philosophy Quarterly*, 4(1), 3-16.

- Kozak, M. A., & Güçlü, H. (2003). Turizm İşletmelerinde Değişim Yönetimi Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 5(1).
<http://www.isguc.org/?p=article&id=29&cilt=5&sayi=1>
- Kör, H., Çataloğlu, E., & Erbay, H. (2013). Uzaktan ve Örgün Eğitimin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin Araştırılması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(2), 267-279.
- Köse, U. (2010). A blended learning model supported with Web 2.0 technologies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2794-2802. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.417>
- Kösterelioğlu, İ., & Kösterelioğlu, M. A. (2008). OKUL TEMELLİ MESLEKİ GELİŞİM ÇALIŞMALARININ OKULLARDA ÖĞRENEN ÖRGÜT KÜLTÜRÜ OLUŞTURMAYA KATKISI. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 2, 243-255.
http://www.fed.sakarya.edu.tr/arsiv/yayinlenmis_dergiler/2008_2/2008_2_12.pdf
- Kumar, K. L. (2008). *Educational Technology-A Practical Textbook for Students, Teachers, Professionals and Trainers* (2nd bs). newagepublishers.
https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=jk-4E7pvOQUC&oi=fnd&pg=PR11&dq=%22scope+of+educational+technology%22&ots=rXqQ1rd4Zo&sig=RX-KNTzN48rCCQ6T93eJp6VXsnM&redir_esc=y#v=onepage&q=%22scope%20of%20educational%20technology%22&f=false
- Kumaş, A., & Kan, S. (2022). Hibrit Eğitim Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretimsel Uygulamalara Yönelik Görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 56(56), 1-21. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.1038137>
- Kutlu, Ö., & Gülleroğlu, D. (2009). İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİK SERTİFİKA GRUPLARINDA YÜRÜTÜLEN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSİNİN ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 111-125.
- Lafont, B. (2017, Eylül 4). *The Seven Characteristics of Instructional Design*.
<https://lafontinstructionaldesign.com/2017/09/04/re-the-seven-characteristics-of-instructional-design/>
- Lamie, J. M. (2005). *Evaluating Change in English Language Teaching*. Palgrave Macmillan UK.
<https://doi.org/10.1057/9780230598638>
- Langer, J. A. (2000). Excellence in English in Middle and High School: How Teachers' Professional Lives Support Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 397-439.
<https://doi.org/10.3102/00028312037002397>
- Leavitt, M. O., & Shneiderman, B. (2006). *Research-based web design & usability guidelines* (Version 2). U.S. Dept. of Health and Human Services : U.S. General Services Administration; 26.05.2022. https://www.usability.gov/sites/default/files/documents/guidelines_book.pdf
- Lee, M., & Winzenried, A. (2009). *The use of instructional technology in schools: Lessons to be learned*. ACER Press.
- Leffler, N. (2015, Eylül 7). *What Sharing Ideas At Work Does For Us*. Schoology Exchange.
<https://www.technkl.com/benefits-sharing-ideas/>
- Li, F., Zhang, C., & Feng, Q. (2014). *An Empirical Analysis of Relationship between Teachers Quality and Students Achievement*. <https://doi.org/10.2991/ermm-14.2014.78>
- Lieberman, A. (1995). Practices That Support Teacher Development: Transforming Conceptions of Professional Learning. *The Phi Delta Kappan*, 76(8), 591-596.
<http://www.jstor.org/stable/20405409>

- Li-Hua, R. (2009). Definitions of Technology. İçinde J. K. B. O. Friis, S. A. Pedersen, & V. F. Hendricks (Ed.), *A companion to the philosophy of technology* (ss. 18-22). Wiley-Blackwell.
- Lim, A. (2021, Eylül 26). *Educational Technology: How Important Is It In Today's Education Industry?* eLearning Industry. <https://elearningindustry.com/how-important-is-technology-in-todays-education-industry>
- Limon, İ. (2014). *YÜZ YÜZE VE UZAKTAN HİZMET İÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI (SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)* [Yüksek Lisans Tezi, SAKARYA ÜNİVERSİTESİ]. <https://acikerisim.sakarya.edu.tr/bitstream/handle/20.500.12619/74567/EFT0240.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Ling, L. M., & MacKenzie, N. (2001). The Professional Development of Teachers in Australia. *European Journal of Teacher Education*, 24(2), 87-98. <https://doi.org/10.1080/02619760120095507>
- Little, J. W. (2003). Inside Teacher Community: Representations of Classroom Practice. *Teachers College Record*, 105(6), 913-945. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00273>
- Little, J. W., Gearhart, M., Curry, M., & Kafka, J. (2003). Looking at Student Work for Teacher Learning, Teacher Community, and School Reform. *Phi Delta Kappan*, 85(3), 184-192. <https://doi.org/10.1177/003172170308500305>
- Liu, K. Y. (2012). A design framework for online teacher professional development communities. *Asia Pacific Education Review*, 13(4), 701-711. <https://doi.org/10.1007/s12564-012-9230-0>
- Liu, W., Carr, R. L., & Strobel, J. (2009). Extending Teacher Professional Development through an Online Learning Community: A Case Study. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 2(1). <https://doi.org/10.18785/jetde.0201.07>
- Lloyd, T. (2009). *Benefits of Educational Technology*. Boise State University. <http://www.tlloyd-portfolio.com/edtechsite/501/Lloyd%20Synthesis%20Final%20Paper.pdf>
- Loucks-Horsley, S., Stiles, K. E., Mundry, S., Love, N., & Hewson, P. W. (2010). *Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics*. Corwin Press. <https://doi.org/10.4135/9781452219103>
- Luschei, T. F. (2014). Assessing the Costs and Benefits of Educational Technology. İçinde J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Ed.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (ss. 239-248). Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_19
- Lynch, M. (2017, Mart 23). *25 Ways that EdTech Benefits Teachers and Students*. EdTech & Innovation. <https://www.thetechadvocate.org/25-ways-that-edtech-benefits-teachers-and-students/>
- Lynn, L. E. (1999). *Teaching and learning with cases: A guidebook*. Chatham House Publishers.
- Machado, C. F., & Davim, J. P. (Ed.). (2023). *Industry 5.0: Creative and Innovative Organizations*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-26232-6>
- MacIver, R. M., & Page, C. H. (1959). *Society: An Introductory Analysis* (6th English Edition). MacMillan and Company Limited.
- Mahruf C. Shohel, M., & Banks, F. (2012). School-based teachers' professional development through technology-enhanced learning in Bangladesh. *Teacher Development*, 16(1), 25-42. <https://doi.org/10.1080/13664530.2012.668103>

- Maloney, S., Moss, A., Keating, J., Kotsanas, G., & Morgan, P. (2013). Sharing teaching and learning resources: Perceptions of a university's faculty members. *Medical Education*, 47(8), 811-819. <https://doi.org/10.1111/medu.12225>
- Mangal, S. K., & Mangal, U. (2012). *Essentials of educational technology*. PHI Learning Pvt. Ltd. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Sc9upWs956cC&oi=fnd&pg=PR2&dq=%22scope+of+educational+technology%22&ots=cNvianKIza&sig=DqrUHSgEIL1o4BLfy-Rt-xu6mkA&redir_esc=y#v=onepage&q=%22scope%20of%20educational%20technology%22&f=false
- Marcelo, C. (2009). Professional Development of Teachers: Past and future. *Sísifo. Educational Sciences Journal*, 8, 5-20.
- Martorella, P. H. (1997). Technology and the Social Studies—or: Which Way to the Sleeping Giant? *Theory & Research in Social Education*, 25(4), 511-514. <https://doi.org/10.1080/00933104.1997.10505828>
- Matsumura, L. C., & Steinberg, J. R. (2002). *Collaborative, School-Based Professional Development Settings for Teachers: Implementation and Links to Improving the Quality of Classroom Practice and Student Learning* (Technical Report Sy 568; s. 83). National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST). <http://d-scholarship.pitt.edu/26211/1/TR568.pdf>
- Mayer, R. E. (2020). E-Learning: New Opportunities and a View of the Future. İçinde M. London (Ed.), *The Oxford Handbook of Lifelong Learning, Second Edition* (ss. 263-273). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197506707.013.20>
- McClellan, J. E., & Dorn, H. (2006). *Science and technology in world history: An introduction* (2nd ed). Johns Hopkins University Press.
- McConnell, T. J., Parker, J. M., Eberhardt, J., Koehler, M. J., & Lundeberg, M. A. (2013). Virtual Professional Learning Communities: Teachers' Perceptions of Virtual Versus Face-to-Face Professional Development. *Journal of Science Education and Technology*, 22(3), 267-277. <https://doi.org/10.1007/s10956-012-9391-y>
- McKenzie, W. (2005). *Multiple intelligences and instructional technology* (2nd ed). International Society for Technology in Education.
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. Teachers College Press.
- McNeil, I. (Ed.). (1990). *An encyclopaedia of the history of technology*. Routledge.
- McNiff, J. (2010). *Action research for professional development: Concise advice for new (and experienced) action researchers*. September Books.
- MDE. (2002). Professional Development for the New Millennium. *Mississippi Department of Education*, 15. <http://www.mde.k12.ms.us/lead/olde/pdm.html>
- MEB. (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4–5. Sınıflar Öğretim Programı*. MEB Yayınevi.
- MEB. (2005b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6–7. Sınıflar Öğretim Programı*. MEB Yayınevi.
- MEB. (2015, Mayıs 13). *MEB ile Microsoft Türkiye'den iş birliği projesi*. <http://www.meb.gov.tr/meb-ile-microsoft-turkiyeden-is-birligi-projesi/haber/8695/tr>
- MEB. (2017). *Sözleşmeli Aday Öğretmenlerin Yetiştirme Programı*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 19/07/2017 Tarihinde Ataması Yapılan Sözleşmeli Aday Öğretmenlerin Yetiştirme Programı

- MEB, M. E. B. (2018). *SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMI (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Medgyes, P., & Nyilasi, E. (1997). Pair Teaching in Preservice Teacher Education. *Foreign Language Annals*, 30(3), 352-368. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1997.tb02358.x>
- Melbourne Department of Education and Training. (2018). *PEER OBSERVATION, FEEDBACK AND REFLECTION: A PRACTICAL GUIDE FOR TEACHERS* (s. 16) [Teacher Guide]. Department of Education and Training - State of Victoria.
- Merriam-Webster. (2016). *Merriam-Webster Dictionary*. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/>
- Mertler, C. A. (2016). *Action research: Improving schools and empowering educators* (Fifth edition). SAGE Publications.
- Metin, A. E., Karaman, A., & Aksoy Şaştım, Y. (2017). Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sistemine Bakış Açısı ve Uzaktan Eğitim İngilizce Dersinin Verimliliğinin Değerlendirilmesi: Banaz Meslek Yüksekokulu. *Journal of humanities and tourism research (Online)*, 7(2), 640-652. <https://doi.org/10.14230/joiss401>
- Mills, G. E. (2014). *Action research: A guide for the teacher researcher*.
- Mills, G. E., & Gay, L. R. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications*.
- Mizell, H. (2010). *Why Professional Development Matters*. Learning Forward.
- Mohammed, J., & Al-Karaki, J. (2008). Integrating Internet into Traditional Education: A Practical Study of University Students' Usage and Attitudes. *The International Arab Journal of Information Technology*, 5(3), 241-252. <http://ccis2k.org/iajit/PDF/vol.5,no.3/5-118.pdf>
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed). Wadsworth Cengage Learning.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kalman, H. K., & Kemp, J. E. (2013). *Designing effective instruction* (Seventh edition). Wiley.
- Mphahlele, R. S. (2020). Online Learning Support in a Ubiquitous Learning Environment: İçinde G. Durak & S. Çankaya (Ed.), *Advances in Mobile and Distance Learning* (ss. 1-18). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-9779-7.ch001>
- Mucuk, S., Ceyhan, Ö., & Tekinsoy Kartın, P. (2021). COVID-19 Pandemi Sürecinde Uzaktan Hemşirelik Eğitimi: Ulusal Deneyim. *zmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(1), 33-36.
- Munton, R. (2021, Haziran 28). *What makes WordPress an Ideal Online Education Solution for Schools?* Discover eLearning. <https://discoverelearninguk.com/what-makes-wordpress-an-ideal-online-education-solution-for-schools/>
- Murphy, G. A., & Calway, B. A. (2008). Professional development for professionals: Beyond sufficiency learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 48(3), 424-444.
- Mutlu, N. (2012). *THE DESIGN AND DEVELOPMENT OF AN ONLINE PROFESSIONAL DEVELOPMENT MATERIAL FOR SCIENCE AND TECHNOLOGY TEACHERS ON ASSESSMENT AND EVALUATION* [Doctoral Dissertation]. Middle East Technical University.
- Nakiboğlu, C., & Karakoç, Ö. (2005). Öğretmenin Sahip Olması Gereken Dördüncü Bilgi: Alan Öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(1), 181-206.
- Nakilcioğlu, İ. H. (2013). THE EFFECTS OF FONT TYPE CHOOSING ON VISUAL PERCEPTION AND VISUAL COMMUNICATION. *Online Journal of Art and Design*, 1(3), 35-53.

- National Council for the Social Studies [NCSS]. (2017). *What is Social Studies?* National Council for the Social Studies. <https://www.socialstudies.org/about>
- National Council for the Social Studies [NCSS]. (2018). *National Curriculum Standards for Social Studies: Introduction*. National Council for the Social Studies. <https://www.socialstudies.org/standards/introduction>
- National Research Council (Ed.). (2007). *Enhancing Professional Development for Teachers: Potential Uses of Information Technology: Report of a Workshop*. National Academies Press.
- National Staff Development Council [NSDC]. (2001). *STANDARDS FOR STAFF DEVELOPMENT: REVISED EDITION*. National Staff Development Council. https://gtlcenter.org/sites/default/files/docs/pa/3_PDPartnershipsandStandards/NSDCStandards_No.pdf
- Naughton, J. (1994). What is 'technology'? İçinde F. Banks (Ed.), *Teaching technology (Open University Postgraduate Certificate in Education Course Readers)* (ss. 7-12). Routledge in association with the Open University.
- Nielsen, J., & Loranger, H. (2006). *Prioritizing Web usability*. New Riders.
- Nixon, E. K., & Lee, D. (2008). Rapid Prototyping in the Instructional Design Process. *Performance Improvement Quarterly*, 14(3), 95-116. <https://doi.org/10.1111/j.1937-8327.2001.tb00220.x>
- Noble, H., & Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence Based Nursing*, 18(2), 34-35. <https://doi.org/10.1136/eb-2015-102054>
- Nolan, P., & Lenski, G. E. (2009). *Human societies: An introduction to macrosociology* (11th ed., Rev. and updated). Paradigm Publishers.
- Norman, S. (2016, Ocak 22). *7 Benefits Of Technology Integration In The Education Sphere*. eLearning Industry. <https://elearningindustry.com/benefits-technology-integration-education-sphere>
- Norton, L. (2009). *Action research in teaching and learning*. Routledge. <http://www.tandfebooks.com/isbn/9780203870433>
- Numanoğlu, G. (2002). BİLGİ TOPLUMU - EGİTİM - YENİ KİMLİKLER-II BİLGİ TOPLUMU VE EĞİTİMDE YENİ KİMLİKLER. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 001-010. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001170
- Ockerman, S. (2016, Haziran 4). *The Power of Sharing Ideas*. Agile Socks. <https://www.agilesocks.com/power-of-sharing-ideas/>
- OECD (Ed.). (2006). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers* (Reprinted). OECD Publication.
- OECD (Ed.). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. OECD.
- OECD. (2010). *Teachers' professional development Europe in international comparison ; an analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Office for Official Publ. of the European Union. http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/report_en.pdf
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- OECD. (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264301603-en>

- OECD. (2020). *Professional collaboration as a key support for teachers working in challenging environments* (Teaching in Focus Sy 34; Teaching in Focus, C. 34).
<https://doi.org/10.1787/c699389b-en>
- O'Leary, Z. (2004). *The Essential Guide to Doing Research* (1. bs). SAGE.
- Orb, A., Eisenhauer, L., & Wynaden, D. (2001). Ethics in Qualitative Research. *Journal of Nursing Scholarship*, 33(1), 93-96.
- Orhun, Ö. (2013a). Antik Yunan ve Helenistik Dönemde Bilim ve Teknoloji. İçinde E. Yörükoğulları & E. İhsanoğlu (Ed.), *Bilim ve Teknoloji Tarihi* (1. bs, ss. 28-54). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Orhun, Ö. (2013b). Ortaçağ'da Bilim ve Teknoloji. İçinde E. Yörükoğulları & E. İhsanoğlu (Ed.), *Bilim ve Teknoloji Tarihi* (1. bs, ss. 78-111). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Orhun, Ö. (2013c). Roma Dönemde Bilim ve Teknoloji. İçinde E. Yörükoğulları & E. İhsanoğlu (Ed.), *Bilim ve Teknoloji Tarihi* (1. bs, ss. 56-77). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Orpinas, P., & Horne, A. M. (2004). A teacher-focused approach to prevent and reduce students' aggressive behavior. *American Journal of Preventive Medicine*, 26(1), 29-38.
<https://doi.org/10.1016/j.amepre.2003.09.016>
- Orthner, D. K., Jones-Sanpei, H., Akos, P., & Rose, R. A. (2013). Improving Middle School Student Engagement Through Career-Relevant Instruction in the Core Curriculum. *The Journal of Educational Research*, 106(1), 27-38. <https://doi.org/10.1080/00220671.2012.658454>
- Owen, S. (2003). School-based professional development – building morale, professionalism and productive teacher learning practices. *Journal of Educational Enquiry*, 4(2), 102-128.
<https://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/EDEQ/article/download/527/397>
- Oxford Dictionaries. (2018). *Definition of change in English*. <https://en.oxforddictionaries.com/>
- Oyewo, A. E., & Umoh, S. U. (2017). Prospects and Challenges of Social Studies Teachers Professional Development in Nigeria. İçinde C. Martin & D. Polly (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education and Professional Development*: (ss. 138-162). IGI Global.
<https://doi.org/10.4018/978-1-5225-1067-3>
- Önal, Ö. Ş. (2014). *DEVELOPMENT OF AN ONLINE SUPPORT TOOL FOR BIODIVERSITY TRAINING OF FOREST ENGINEERS IN TURKEY* [Doctoral Dissertation]. Middle East Technical University.
- Öncü, A., & Kırıcı, R. (2021). Covid 19 Pandemi Sürecinde İlahiyat Arapça Hazırlık ve Lisans Öğrenimi Gören Öğrencilerin Deneyimleri Hakkında Bir Durum Çalışması. *Turkish Academic Research Review*, 6(5), Article 5. <https://doi.org/10.30622/tarr.1022615>
- Öner, D. (2010). Öğretmenin Bilgisi Özel bir Bilgi midir? Öğretmek için Gereken Bilgiye Kuramsal bir Bakış. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 23-32.
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/43779>
- ÖRAV. (2008). *Öğretmen Akademisi Vakfı*. Hakkımızda. <http://www.orav.org.tr/about/>
- ÖYGM. (2010). *Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- ÖYGM. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf

- ÖYGM. (2018a). *Alan ve Dallara Göre Standart Programlar Tablosu*.
<https://www.ogretmensitemiz.com/egitim/meb-den-ornek-hizmet-ici-programi-h20789.html>
- ÖYGM. (2018b). *Hizmetiçi Eğitim Planları*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
http://oygm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=28
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü: Bir reform önerisi*. TED.
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen Niteliğinin Bir Göstergesi Olarak Sürekli Mesleki Gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3).
- Özdemir, T. (2005). TASARIMDA RENK SEÇİMİNİ ETKİLEYEN KRİTERLER. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 391-401.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİNDEKİ UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN PAYDAŞ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ. *Milli Eğitim Dergisi*.
<https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Özen Çınar, N. (2015). *USABILITY EVALUATION OF MOBILE AND DESKTOP WEBSITES: A STUDY OF COMPARING USABILITY EVALUATION METHODOLOGIES* [Master of Science, MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY]. <https://open.metu.edu.tr/handle/11511/25018>
- Özen, R. (2008). In-service training (inset) programs via distance education: Primary school teachers' opinions. *Turkish Online Journal of Distance Education - TOJDE*, 9(1), 217-232.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED499480.pdf>
- Özer Özkan, Y., & Anıl, D. (2014). Öğretmen Mesleki Gelişim Değişkenlerinin Ayırt Edicilik Düzeyi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 205-216.
- Özlem, O. (2008). Öğrenme yönetim sistemlerinin (learning management systems-lms) değerlendirilmesi. *XIII. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri*, 61-65. inet-tr.org.tr/inetconf13/bildiri/116.pdf
- Özlü, A. (2012). *HASTA HAKLARI ÇALIŞANLARININ DANIŞMA İHTİYACINA YÖNELİK ÇEVİRİMİÇİ MESLEKİ GELİŞİM SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ* [Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Öztemel, E. (2018). Eğitimde Yeni Yönelimlerin Değerlendirilmesi ve Eğitim 4.0. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 25-30. <https://doi.org/10.32329/uad.382041>
- Öztürk, C. (2011). TOPLUMSAL YAŞAMA DİSİPLİNLERARASI BİR BAKIŞ. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (ss. 1-31). Pegem Akademi.
- Pandey, S. R., & Pandey, S. (2009). Developing a More Effective and Flexible Learning Management System (LMS) for the Academic Institutions using Moodle. *ADVANCES IN ICT APPLICATIONS*, 249-254.
- Paradis, E., O'Brien, B., Nimmon, L., Bandiera, G., & Martimianakis, M. A. (Tina). (2016). Design: Selection of Data Collection Methods. *Journal of Graduate Medical Education*, 8(2), 263-264.
<https://doi.org/10.4300/JGME-D-16-00098.1>
- Paris, P. G. (2004). E-Learning: A Study on Secondary Students' Attitudes towards Online Web Assisted Learning. *International Education Journal*, 5(1), 98-112.
- Parker, W. C. (2010). *Social studies today: Research and practice*. Routledge.
- Parsons, S. A., Hutchison, A. C., Hall, L. A., Parsons, A. W., Ives, S. T., & Leggett, A. B. (2019). U.S. teachers' perceptions of online professional development. *Teaching and Teacher Education*, 82, 33-42. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.006>
- Parsons, T. (1966). *Societies: Evolutionary and Comparative Perspectives* (1st bs). Prentice-Hall.

- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (Fourth edition). SAGE Publications, Inc.
- Pavlou, P. A., & Li, T. (2013). What Drives Users' Website Registration? *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2369444>
- Phetla, D., & Newman, W. (2020). EFFECTIVENESS OF TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAMMES: LITERATURE REVIEW. *Journal of Entrepreneurship Education*, 23(2), 9.
- Phillips, P. (2008). Professional Development as a Critical Component of Continuing Teacher Quality. *Australian Journal of Teacher Education*, 33(1). <https://doi.org/10.14221/ajte.2008v33n1.3>
- Piggott-Irvine, E. (2015). *Goal pursuit in education using focused action research* (First edition). Palgrave Macmillan.
- Poole, T., Fitzgerald, A., & Dann, C. (2020). *Effective online professional development: Teacher perceptions, practices, and preferences* [Preprint]. In Review. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-79141/v1>
- Porter, C., Sasse, M. A., & Letier, E. (2012, Eylül). *Designing acceptable user registration processes for e-services*. The 26th BCS Conference on Human Computer Interaction. <https://doi.org/10.14236/ewic/HCI2012.68>
- Pölzl-Stefanec, E. (2021). Challenges and barriers to Austrian early childhood educators' participation in online professional development programmes. *British Journal of Educational Technology*, 52(6), 2192-2208. <https://doi.org/10.1111/bjet.13124>
- Pushkar, O., Hrabovskyi, Y., & Gordyeyev, A. (2020). Development of a method for optimizing the site loading speed. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 6(2 (108)), 21-29. <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2020.216993>
- Race, P., & Chapman, F. (2009). *Using peer observation to enhance teaching: A compedium*. Leeds Met Press.
- Ragan, T. J., Smith, P. L., & Curda, L. K. (2008). Outcome-Referenced, Conditions-Based Theories and Models. İçinde J. M. Spector, M. D. Merrill, J. van Merriënboer, & M. P. Driscoll (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (3rd ed, ss. 383-400). Lawrence Erlbaum Associates.
- Rasmussen, K., & Northrup, P. (2002). A Framework for Online Professional Development. İçinde P. Barker & S. Rebelsky (Ed.), *Proceedings of ED-MEDIA 2002, World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications: June 24—29, 2002, Denver, Colorado, USA* (ss. 1494-1499). AACE.
- Reeves, D. B. (2006). *The learning leader: How to focus school improvement for better results*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Reeves, T. D., & Pedulla, J. J. (2013). Bolstering the impact of online professional development for teachers. *The Journal of Educational Research & Policy Studies*, 1, 55-60.
- Reeves, T., Herrington, J., & Oliver, R. (2002). *Authentic activities and online learning*. 562-567.
- Reid, M. S. (2000). *Toward effective technology education in New Zealand*.
- Reiser, R. A. (2001). A history of instructional design and technology: Part I: A history of instructional media. *Educational Technology Research and Development*, 49(1), 53-64. <https://doi.org/10.1007/BF02504506>

- Renninger, K. A., Cai, M., Lewis, M. C., Adams, M. M., & Ernst, K. L. (2011). Motivation and learning in an online, unmoderated, mathematics workshop for teachers. *Educational Technology Research and Development*, 59(2), 229-247. <https://doi.org/10.1007/s11423-011-9195-4>
- Rice, M. L., & Wilson, E. K. (1999). How Technology Aids Constructivism in the Social Studies Classroom. *The Social Studies*, 90(1), 28-33. <https://doi.org/10.1080/00377999909602388>
- Richards, J. C., & Farrell, T. S. C. (2005). *Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning*. Cambridge University Press. <http://site.ebrary.com/id/10429177>
- Richert, A. E. (1997). Teaching Teachers for the Challenge of Change. İçinde J. J. Loughran & T. Russell (Ed.), *Teaching about teaching purpose, passion, and pedagogy in teacher education* (ss. 73-94). Falmer Press.
- Rider, R. (2009). *Color Psychology and Graphic Design Applications* [Senior Thesis, Liberty University]. https://www.academia.edu/16788568/Color_Psychology_and_Graphic_Design_Applications
- Rienties, B., Brouwer, N., & Lygo-Baker, S. (2013). The effects of online professional development on higher education teachers' beliefs and intentions towards learning facilitation and technology. *Teaching and Teacher Education*, 29, 122-131. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.09.002>
- Roberts, H. E. (2000). *Technology in Education* [Master of Arts Thesis]. University of Wisconsin-Stout.
- Roblyer, M. D., & Doering, A. H. (2014). *Integrating educational technology into teaching*. https://nls.ldls.org.uk/welcome.html?ark:/81055/vdc_100048052047.0x000001
- Rock, H. M. (2017). *The Effect of Face-to-Face versus Online Pedagogy-Based Professional Development on Student Learning Outcomes* [Doctor of Education, Grand Canyon University]. <https://www.proquest.com/openview/227709e911152c505d3043705f52393e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Rouse, M. (2005). *Definition ICT (information and communications technology, or technologies)*. Techtarget.Com. <http://searchcio.techtarget.com/definition/ICT-information-and-communications-technology-or-technologies>
- Rowland, A. (2018, Kasım 5). *How to choose a domain name*. GoDaddy. <https://www.godaddy.com/garage/10-tips-for-choosing-the-perfect-domain-name/>
- Rucker, K. (2018, Şubat 12). *The Six Flaws of "Traditional" Professional Development*. Getting Smart. <https://www.gettingsmart.com/2018/02/12/the-six-flaws-of-traditional-professional-development/>
- Rumble, G. (2019). THE COSTS AND COSTING OF NETWORKED LEARNING. *Online Learning*, 5(2), 75-96. <https://doi.org/10.24059/olj.v5i2.1880>
- Ruona, W. E. A. (2005). Analyzing Qualitative Data. İçinde R. A. Swanson & E. Holton (Ed.), *Research in organizations: Foundations and methods of inquiry* (1st ed, ss. 233-263). Berrett-Koehler Publishers.
- Russell, M., Carey, R., Kleiman, G., & Venable, J. D. (2009). Face-to-face and online professional development for mathematics teachers: A comparative study. *Journal of asynchronous learning networks*, 13(2), 71-87.
- Russell, W. B. (Ed.). (2014). *Digital social studies*. Information Age Publishing, Inc. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=feC2AgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=%22Digital+Social+Studies%22&ots=I_lkOkxo5z&sig=8zdqNYaOIHrppheCcFA_156PSCY&redir_esc=y#v=onepage&q=%22Digital%20Social%20Studies%22&f=false

- Rust, C. (1998). The impact of educational development workshops on teachers' practice. *International Journal for Academic Development*, 3(1), 72-80. <https://doi.org/10.1080/1360144980030110>
- Sadiku, M. N. O., Omotoso, A., & Musa, S. M. (2020). Essence of Education 4.0. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development*, 4(4), 1110-1112.
- Safran, M. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. İçinde B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi.
- Sahr, S. (2016). *A Quantitative Look at the Perceived Effectiveness of Online Professional Development in English Language Teaching* [Doctor of Education, The George Washington University]. <https://www.proquest.com/openview/0f6077316ef341486e397c588d1fe814/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Sale, J. (2018, Ocak 30). *How to Choose and Purchase the Perfect Domain Name for Your Startup*. foundr. <https://foundr.com/articles/marketing/choosing-domain-name>
- Salgues, B. (2018). *Society 5.0*. Iste Ltd/John Wiley and Sons Inc.
- Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement* [Research Progress Report]. University of Tennessee. <https://www.beteronderwijsnederland.nl/files/cumulative%20and%20residual%20effects%20of%20teachers.pdf>
- Sanjari, M., Bahramnezhad, F., Fomani, F. K., & Sho, M. (2014). *Journal of Medical Ethics and History of Medicine*. 7.
- Sarı, B. (2022). Prospective Turkish Teachers' Opinions on Distance and Face-To-Face Education. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 10(2), 41-51. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.10n.2p.41>
- Sari, E. R. (2012). Online learning community: A case study of teacher professional development in Indonesia. *Intercultural Education*, 23(1), Article 1. <https://doi.org/10.1080/14675986.2012.664755>
- Sarkar, S. (2012). The Role of Information and Communication Technology (ICT) in Higher Education for the 21st Century. *The Science Probe*, 1(1), 30-41.
- Schmid, R. F., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Tamim, R. M., Abrami, P. C., Surkes, M. A., Wade, C. A., & Woods, J. (2014). The effects of technology use in postsecondary education: A meta-analysis of classroom applications. *Computers & Education*, 72, 271-291. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.11.002>
- Schrum, L. (1992). *Information Age Innovations: A Case Study of Online Professional Development*.
- Schwandt, T. (2007). *The SAGE Dictionary of Qualitative Inquiry*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/97814129862681.n354>
- Scott, T. J., & O'sullivan, M. (2000). The Internet and Information Literacy: Taking the First Step toward Technology Education in the Social Studies. *The Social Studies*, 91(3), 121-126. <https://doi.org/10.1080/00377990009602454>
- Seebruck, R. (2015). Teacher Quality and Student Achievement: A Multilevel Analysis of Teacher Credentialization and Student Test Scores in California High Schools. *McGill Sociological Review*, 5, 1-18. https://www.mcgill.ca/msr/files/msr/seebruck_2015.pdf
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45. https://www.researchgate.net/profile/SSadi_Seferoglu/publication/257656015_Seferoglu_S_S_2004_Teacher_competencies_and_professional_development_in_Turkish_Bilim_ve_Aklin_Aydi

nliginda_Egitim_58_40-45/links/5450d9a20cf249aa53dbff81/Seferoglu-S-S-2004-Teacher-competencies-and-professional-development-in-Turkish-Bilim-ve-Aklin-Aydinliginda-Egitim-58-40-45.pdf

- Seppälä, P., & Alamäki, H. (2003). Mobile learning in teacher training: Mobile learning in teacher training. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19(3), 330-335. <https://doi.org/10.1046/j.0266-4909.2003.00034.x>
- Setiadi, P. M., & Ganda, N. (2019). Blended and face-to-face learning on lecturing in elementary school teacher education. *Journal of Physics: Conference Series*, 1318(1), 012010. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1318/1/012010>
- Sezgin, F. (2008). Arap-İslam Bilimleri Tarihine Giriş. İçinde *İslam'da Bilim ve Teknik* (C. 1, s. 218). İSTANBUL BÜYÜKŞEHİR BELEDİYESİ KÜLTÜR A.Ş. YAYINLARI.
- Sharma, P. (2019). Digital Revolution of Education 4.0. *International Journal of Engineering and Advanced Technology*, 9(2), 3558-3564. <https://doi.org/10.35940/ijeat.A1293.129219>
- Shaver, J. P. (1992). The new social studies, textbooks, and reform in social studies. *Publishing Research Quarterly*, 8(4), 23-32. <https://doi.org/10.1007/BF02680671>
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Siddiqui, Z. S., Jonas-Dwyer, D., & Carr, S. E. (2007). Twelve tips for peer observation of teaching. *Medical Teacher*, 29(4), 297-300. <https://doi.org/10.1080/01421590701291451>
- Sik-Lányi, C. (2012). Choosing effective colours for websites. İçinde *Colour Design* (ss. 600-621). Elsevier. <https://doi.org/10.1533/9780857095534.4.600>
- Sivin-Kachala, J., & Bialo, E. R. (1994). *Report on the Effectiveness of Technology in Schools, 1990-1994* (s. 47) [Research/Technical]. Interactive Educational Systems Design. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371726.pdf>
- Smith, K. (2003). So, What About the Professional Development of Teacher Educators? *European Journal of Teacher Education*, 26(2), 201-215. <https://doi.org/10.1080/0261976032000088738>
- Solis, B. (2016, Mayıs 7). *What is the purpose of a logo? It's more than design...it's about purpose*. Medium. <https://blog.prototypr.io/what-is-the-purpose-of-a-logo-its-more-than-design-it-s-about-purpose-c7dfdc783d1e>
- Sparks, D. (2002). *Designing Powerful Professional Development for Teachers and Principals* (J. Richardson, Ed.). National Staff Development Council. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470239.pdf>
- Sparks, D., & Hirsh, S. (1997). *A new vision for staff development*. Association for Supervision and Curriculum Development ; National Staff Development Council.
- Sparks, D., & Loucks-Horsley, S. (1989). Five Models of Staff Development.doc. *Journal of Staff Development*, 10(4), 1-27. <http://beersheva.pisga.education.gov.il/exl-teacher/DocLib19/Five%20Models%20of%20Staff%20Development.doc>
- Spector, J. M. (2016). *Foundations of educational technology: Integrative approaches and interdisciplinary perspectives* (Second edition). Routledge.

- Stanford-Bowers, D. E. (2008). Persistence in Online Classes: A Study of Perceptions among Community College Stakeholders. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4(1), 37-50. <http://jolt.merlot.org/vol4no1/stanford-bowers0308.pdf>
- Stanley, W. B., & Longwell, H. (2004). Ideology, power, and control in social studies teacher education. İçinde S. A. Adler (Ed.), *Critical issues in social studies teacher education* (ss. 189-230). Information Age Pub. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=m_snDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA165&dq=%22professional+development+for+social+studies+teachers.%22&ots=A1LMjaknlu&sig=ICb9cew4R7ZDVtxCbOeVK3YT8SI&redir_esc=y#v=onepage&q=%22professional%20development%20for%20social%20studies%20teachers.%22&f=false
- Statista. (2023). *Ocak 2023 itibariyle dünyanın en büyük dijital nüfusuna sahip ülkeler*. Statista. <https://www.statista.com/statistics/262966/number-of-internet-users-in-selected-countries/>
- Steinert, Y., Boillat, M., Meterissian, S., Liben, S., & McLeod, P. J. (2008). Developing successful workshops: A workshop for educators. *Medical Teacher*, 30(3), 328-330. <https://doi.org/10.1080/01421590801948059>
- Stone, D. E., & Zheng, J. G. (2014). Learning Management Systems in a Changing Environment. İçinde V. X. Wang (Ed.), *Handbook of Research on Education and Technology in a Changing Society*: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6046-5>
- Stronge, J. H. (2007). *Qualities of effective teachers* (2nd ed). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., Tucker, P. D., & Hindman, J. L. (2007). What is the Relationship Between Teacher Quality and Student Achievement? An Exploratory Study. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 20(3-4), 165-184. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9053-z>
- Stuckey, M., Hofstein, A., Mamlok-Naaman, R., & Eilks, I. (2013). The meaning of 'relevance' in science education and its implications for the science curriculum. *Studies in Science Education*, 49(1), 1-34. <https://doi.org/10.1080/03057267.2013.802463>
- Sun, P.-C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y.-Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers & Education*, 50(4), 1183-1202. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.11.007>
- Sutton, J., & Austin, Z. (2015). Qualitative Research: Data Collection, Analysis, and Management. *The Canadian Journal of Hospital Pharmacy*, 68(3). <https://doi.org/10.4212/cjhp.v68i3.1456>
- Swafford, J. (1998). Teachers supporting teachers through peer coaching. *Support for Learning*, 13(2), 54-58. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.00058>
- Şahbaz, A. (2020). Views and Evaluations of University Students about Distance Education During the COVID-19 Pandemic. *Educational Process: International Journal*, 9(3), 185-198. <https://doi.org/10.22521/edupij.2020.93.5>
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, A., Doğanay, A., Ataizi, M., Salı, J. B., & Akbulut, Y. (2018). *SOSYAL BİLİMLERDE ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ* (A. Şimşek, Ed.). Anadolu Üniversitesi Yayınları. <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/ARY101U/ebook/ARY101U-12V1S1-8-0-1-SV1-ebook.pdf>
- Tan, L. S., & Ang, K. C. (2016). A school-based professional development programme for teachers of mathematical modelling in Singapore. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 19(5), 399-432. <https://doi.org/10.1007/s10857-015-9305-z>

- Tanırlı, D. (2003). İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Pedagojik Alan Bilgisi Bağlamında Sorgulama Becerileri ve Öğrenci Bilgileri. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 80-95.
eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/1736/498
- Taş, H. (2021). COVID-19 Salgını Sürecinde Uygulamaya Konan Uzaktan Eğitimin Paydaş Görüşleri Bağlamında Değerlendirilmesi. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 12(23), 23-49.
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S., & Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 139. <https://doi.org/10.12984/eed.19099>
- Taylor, J. M. (2011). *CHARACTERISTICS OF EFFECTIVE ONLINE PROFESSIONAL DEVELOPMENT: A CASE STUDY ANALYSIS OF AN ONLINE PROFESSIONAL DEVELOPMENT COURSE OFFERED VIA BLACKBOARD* [Ph.D.]. University of Pittsburgh.
- Taylor, R. W. (2002). Pros and cons of online learning – a faculty perspective. *Journal of European Industrial Training*, 26(1), 24-37. <https://doi.org/10.1108/03090590210415876>
- TDK, T. D. K. (2018). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Web Sayfası. <http://tdk.gov.tr>
- TDK, T. D. K. (2021). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>
- Teague, R. (2000). Social Constructivism & Social Studies. Retrieved August, 29, 2011.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. SAGE.
- Tepe, S. (2021). Öğrenci Memnuniyetine Dayalı Yüz Yüze, Uzaktan ve Hibrit Eğitim Modelleri için Performans Analizi. *European Journal of Science and Technology*, 23, 254-271.
<https://doi.org/10.31590/ejosat.866479>
- Terada, E. (2017, Ağustos 25). *5 Reasons to use WordPress*. freshconsulting.
<https://www.freshconsulting.com/insights/blog/5-reasons-why-we-use-wordpress/>
- Tezcan, M. (2016). *Eğitim Sosyolojisi* (16. bs). Anı Yayıncılık.
- The Statistics Portal. (2017). *Number of internet users worldwide from 2005 to 2017 (in millions)*. The Statistics Portal. <https://www.statista.com/statistics/273018/number-of-internet-users-worldwide/>
- Thiagarajan, S., Semmel, D. S., & Semmel, M. I. (1974). *Instructional Development for Training Teachers of Exceptional Children: A Sourcebook*. The Council for Exceptional Children.
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED090725.pdf>
- Thomas, T. S. (2009). *ONLINE VS FACE-TO-FACE: EDUCATOR OPINIONS ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT DELIVERY METHODS* [Doctor of Philosophy, The University of Alabama].
http://acumen.lib.ua.edu/u0015/0000001/0000289/u0015_0000001_0000289.pdf
- Tom, N. (2021, Ekim 21). *Should You Give Users Access Before They Register*. Auth0 Blog.
<https://auth0.com/blog/should-you-give-users-access-before-they-register/>
- Tomal, D. R. (2010). *Action research for educators* (2nd ed). Rowman & Littlefield Education.
- Tompkins, E. K. (2009). A Reflective Teaching Journal: An Instructional Improvement Tool for Academic Librarians. *College & Undergraduate Libraries*, 16(4), 221-238.
<https://doi.org/10.1080/10691310903355937>
- Topcu, İ., Uğurlu, C. T., & Köybaşı Şemin, F. (2021). Öğretmenlerin Kendi Mesleki Gelişim İhtiyaçlarına İlişkin Bir Olgubilim Çalışması. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(3), 1-16.
<https://doi.org/10.27579808/e-ijpa.45>

- Topdemir, H. G. (2013). Yeniçağda Batıda Bilimin Gelişimi ve Cumhuriyet Dönemi'nde Türkiye'de Bilim. İçinde E. Yörükoğulları & E. İhsanoğlu (Ed.), *Bilim ve Teknoloji Tarihi* (1. bs, ss. 2-27). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Treacy, B., Kleiman, G., & Peterson, K. (2002). Successful online professional development. *Learning and Leading with Technology*, 30(1), 42-49.
- Tripp, D. (2004). Teachers' networks: A new approach to the professional development of teachers in Singapore. İçinde C. Day & J. Sachs (Ed.), *International handbook on continuing professional development of teachers* (ss. 191-214). Open Univ. Press.
- Tripp, S. D., & Bichelmeyer, B. (1990). Rapid prototyping: An alternative instructional design strategy. *Educational Technology Research and Development*, 38(1), Article 1. <https://doi.org/10.1007/BF02298246>
- Trites, N. (2017, Mart 9). *What is Co-Teaching? An Introduction to Co-Teaching and Inclusion*. CAST Professional Publishing. <http://castpublishing.org/introduction-co-teaching-inclusion/>
- Turnbull, D., Chugh, R., & Luck, J. (2019). Learning Management Systems: An Overview. İçinde A. Tatnall (Ed.), *Encyclopedia of Education and Information Technologies* (ss. 1-7). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-60013-0_248-1
- Tyler-Smith, K. (2006). Early Attrition among First Time eLearners: A Review of Factors that Contribute to Drop-out, Withdrawal and Non-completion Rates of Adult Learners undertaking eLearning Programmes. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 2(2), 73-85. http://jolt.merlot.org/documents/Vol2_No2_TylerSmith_000.pdf
- Uçan, S. (2016). The role of continuous professional development of teachers in educational change: A literature review. *Harran Education Journal*, 1(1), 36-43. <https://doi.org/10.22596/2016.0101.36.43>
- Ulin, P. R., Robinson, E. T., & Tolley, E. E. (2005). Qualitative Methods in Public Health: A Field Guide for Applied Research. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 37(7), 1249. <https://doi.org/10.1249/01.mss.0000172593.20181.14>
- Uştu, H., Taş, A. M., & Sever, B. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Algılarına İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 82-104. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ejoir/article/download/5000189932/5000169375>
- Uzun, L. (2015). The Digital World and the Elements in Digital Communication and FL Learning. İçinde M. Khosrow-Pour, D.B.A. (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology, Third Edition*: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-5888-2>
- Ünlü, H. (2022). UZAKTAN EĞİTİMİLE BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİ YAPILABİLİR Mİ? ÇEVİRİMİÇİ BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİ. *Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(2), 170-186. <https://doi.org/10.33689/spormetre.1055629>
- Valli, L., & Stout, M. (2004). Continuing professional development for social studies teachers. İçinde S. A. Adler (Ed.), *Critical issues in social studies teacher education* (ss. 165-188). Information Age Pub. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=m_snDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA165&dq=%22professional+development+for+social+studies+teachers.%22&ots=A1LMjaknlu&sig=ICb9cew4R7ZDVtxCbOeVK3YT8SI&redir_esc=y#v=onepage&q=%22professional%20development%20for%20social%20studies%20teachers.%22&f=false
- Van Hover, S. (2008). The professional development of social studies teachers. İçinde L. S. Levstik & C. A. Tyson (Ed.), *Handbook of Research in Social Studies Education* (ss. 352-372). Routledge.

- Vega-Muñoz, A., Valdes-Montecinos, M., & Cruz-Tapia, M. A. (2019). Challenges for the Creation of an International Online University in a Controversial Environment: Chilean Higher Education System Case. İçinde M. Khosrow-Pour, D.B.A. (Ed.), *Handbook of Research on Challenges and Opportunities in Launching a Technology-Driven International University*: (ss. 31-49). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-6255-9>
- Vermunt, J. D. (2014). TEACHER LEARNING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT. İçinde S. Krolak-Schwerdt, S. Glock, & M. Böhmer (Ed.), *Teachers professional development: Assessment, training, and learning* (ss. 79-95). Sense Publ.
- Viehland, D., & Zhao, F. (2008). Web Homepage Design: An Analysis of New Zealand's Top 50 Web Sites. *International Journal of Principles and Applications of Information Science and Technology*, 2(1), 49-63.
- Volti, R. (2009). *Society and technological change* (6th ed). Worth Publishers.
- Waddell, J. (2015, Mart 27). *The Role of Technology in the Educational Process*. College of Education, Michigan State University. <https://edwp.educ.msu.edu/green-and-write/2015/the-role-of-technology-in-the-educational-process/>
- Waheed, M., & Hussain, F. M. H. (2010). *Empirical Study of Learner Contentment Towards E-Learning: Influential Role of Key Factors*. 14.
- Walsh, F., & Gamage, D. (2003). The Significance of Professional Development and Practice: Towards a better public education system. *Teacher Development*, 7(3), 363-383. <https://doi.org/10.1080/13664530300200205>
- Ward, P. (2013). The Role of Content Knowledge in Conceptions of Teaching Effectiveness in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 431-440. <https://doi.org/10.1080/02701367.2013.844045>
- Watson, G. (2006). Technology Professional Development: Long-Term Effects on Teacher Self-Efficacy. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(1), 151-166.
- Watson, W. R., & Watson, S. L. (2007). An Argument for Clarity: What are Learning Management Systems, What are They Not, and What Should They Become? *TechTrends*, 51(2), 28-34. <https://doi.org/10.1007/s11528-007-0023-y>
- Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher Characteristics and Student Achievement Gains: A Review. *Review of Educational Research*, 73(1), 89-122. <http://www.jstor.org/stable/3516044>
- Webb, D. C., Nickerson, H., & Bush, J. B. (2017). A Comparative Analysis of Online and Face-to-Face Professional Development Models for CS Education. *Proceedings of the 2017 ACM SIGCSE Technical Symposium on Computer Science Education - SIGCSE '17*, 621-626. <https://doi.org/10.1145/3017680.3017784>
- Weideman, M. (2004). *Website navigation architectures and their effect on website visibility—A literature survey*. Proceedings of the SAICSIT Conference: Fulfilling the Promise of ICT, Stellenbosch, South Africa. https://www.academia.edu/35430815/Website_navigation_architectures_and_their_effect_on_website_visibility_a_literature_survey_0118_
- Whitehead, J., & McNiff, J. (2006). *Action research living theory*. SAGE Publications.
- Whitmyer, C., & Grimes, G. T. (2009). *E-Education: What is it?* The University of the Future (FutureU). https://www.researchgate.net/publication/269699938_e-Education_What_is_it
- Whittaker-Wood, F. (2019, Eylül 17). *9 Reasons Why You Should Use WordPress (and When You Shouldn't)*. WebsiteBuilderExpert. <https://www.websitebuilderexpert.com/wordpress/why-use-wordpress/>

- Wierzbicki, A. P. (2015). What is Technology? İçinde A. P. Wierzbicki, *Technen: Elements of Recent History of Information Technologies with Epistemological Conclusions* (C. 71, ss. 31-55). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-09033-7_1
- Wilms, L., & Oberfeld, D. (2018). Color and emotion: Effects of hue, saturation, and brightness. *Psychological Research*, 82(5), 896-914. <https://doi.org/10.1007/s00426-017-0880-8>
- Wilson, G. (1855). *What is technology? An inaugural lecture* (C. 23).
- Wolf, K., & Dietz, M. (1998). Teaching Portfolios: Purposes and Possibilities. *Teacher Education Quarterly*, 25(1), 9-22. <http://www.jstor.org/stable/23478104>
- Wolf, K., Whinery, B., & Hagerty, P. (1995). Teaching Portfolios and Portfolio Conversations for Teacher Educators and Teachers. *Action in Teacher Education*, 17(1), 30-39. <https://doi.org/10.1080/01626620.1995.10463228>
- Wynants, S., & Dennis, J. (2018). Professional Development in an Online Context: Opportunities and Challenges from the Voices of College Faculty. *Journal of Educators Online*, 15(1). <https://doi.org/10.9743/JEO2018.15.1.2>
- Xin, T., Xu, Z., & Tatsuoka, K. (2004). Linkage between teacher quality, student achievement, and cognitive skills: A rule-space model. *Studies in Educational Evaluation*, 30(3), 205-223. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2004.09.002>
- Yakar, U. (2021). *Domain Alırken Nelere Dikkat Etmek Gerekir?* webtekno. <https://www.webtekno.com/domain-alirken-nelere-dikkat-etmek-gerekir-h102865.html>
- Yakovliev, M., & Filonenko, K. (2019). EFFECTS OF LOADING SPEED ON THE SITE TRAFFIC CONVERSION. *Системи управління, навігації та зв'язку. Збірник наукових праць*, 5(57), 92-94. <https://doi.org/10.26906/SUNZ.2019.5.092>
- Yaman, B. (2021). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Türkiye Ve Çin'de Uzaktan Eğitim Süreç Ve Uygulamalarının İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3298-3308. <https://doi.org/10.26466/opus.857131>
- Yang, K. C. C., & Kang, Y. (2020). What Can College Teachers Learn From Students' Experiential Narratives in Hybrid Courses?: A Text Mining Method of Longitudinal Data. İçinde L. N. Makewa (Ed.), *Advances in Higher Education and Professional Development* (ss. 91-112). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-1662-1.ch006>
- Yang, S. C., & Liu, S. F. (2004). Case study of online workshop for the professional development of teachers. *Computers in Human Behavior*, 20(6), 733-761. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2004.02.005>
- Yaylacı, H. S., & Yaylacı, F. (1999). EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİNDE ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(3), 209-219.
- Yaylak, E. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitimde Sosyal Medyayı Kullanımı Düzeyleri Ve Görüşleri* [Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. https://www.academia.edu/35446474/Sosyal_Bilgiler_Oğretmenlerinin_Eğitimde_Sosyal_Medyayı_Kullanma_Düzeyleri_ve_Görüşleri_Doktora_Tezi_?auto=download
- Yazıcı, S., & Uğurlu, C. T. (2021). SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GELİŞİM İHTİYAÇLARI VE DENETİM UYGULAMALARIYLA MESLEKİ GELİŞİM İHTİYAÇLARININ KARŞILANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 297-318.

- Yenen, E. T., & Yöntem, M. K. (2020). Teachers' Professional Development Needs: A Q Method Analysis. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 11(2), 159-176. <https://doi.org/10.2478/dcse-2020-0024>
- Yıkılmaz, İ. (2020). NEW ERA: THE TRANSFORMATION FROM THE INFORMATION SOCIETY TO SUPER SMART SOCIETY (SOCIETY 5.0). İçinde Gözde Mert, Erdal Şen, & Osman Yılmaz (Ed.), *DATA, INFORMATION AND KNOWLEDGE MANAGEMENT* (1.Edition, ss. 85-112). NOBEL BİLİMSEL ESERLER. https://www.researchgate.net/publication/347937634_NEW_ERA_THE_TRANSFORMATION_FROM_THE_INFORMATION_SOCIETY_TO_SUPER_SMART_SOCIETY_SOCIETY_50
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldız, C., Çakır, M., & Kaptı, Ü. (2020). Almanya'daki Türkçe Öğretmenlerinin Covid-19 Salgını Döneminde Katıldığı Çevrimiçi Seminerlerle İlgili Betimsel Bir Analiz. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 8(2), 457-487.
- Yoon, A. (2021, Ekim 21). *Research Reveals Consumers Increasingly Interested in Social Login to Alleviate Online Registration Headaches*. PRWEB. <http://www.prweb.com/releases/2012/1/prweb9086226.htm>
- Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W.-Y., Scarloss, B., & Shapley, K. L. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement—Summary* (Summary Sy 033; s. 5). Institute of Education Sciences (IES).
- Yörükoğulları, E. (2013). Tarih Öncesi Çağlarda Bilim ve Teknoloji. İçinde E. Yörükoğulları & E. İhsanoğlu (Ed.), *Bilim ve Teknoloji Tarihi* (1. bs, ss. 2-27). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yurdakul, I. K., Erişti, S. D. B., Kuzu, A., Akbulut, Y., & Kurt, A. A. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (A. A. Kurt, Ed.; 1. Baskı). Anadolu Üniversitesi Yayınları. <http://www.mku.edu.tr/files/1005-4a8f7119-18da-4212-82a9-771089655104.pdf>
- Yurtsever, M., Tarhan, Ç., & Tecim, V. (2021). COVID-19 SÜRECİNDE EĞİTİM: UZAKTAN EĞİTİM YENİ “NORMAL” MI? *Yönetim Bilişim Sistemleri Dergisi*, 7(2), 56-64.
- Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK]. (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU BAŞKANLIĞI. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim_fakultesi_ogretmen_yetistirme_lisans_programlari_mart_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c
- Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK]. (2018). *SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI*. T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU BAŞKANLIĞI. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/sosyal_bilgiler.pdf/5b46fcf9-d79c-46dc-a8e5-9b944c99ec6a
- Zacher, L. W. (2015). Digital Future(s). İçinde M. Khosrow-Pour, D.B.A. (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology, Third Edition*: (ss. 3735-3744). IGI Global. <http://services.igi-global.com/resolvedoi/resolve.aspx?doi=10.4018/978-1-4666-5888-2>
- Zeichner, K. M. (2003). Teacher research as professional development for P-12 educators in the USA. *Educational Action Research*, 11(2), 301-326. <https://doi.org/10.1080/09650790300200211>
- Zhao, Y., Lei, J., Yan, B., Lai, C., & Tan, H. S. (2005). What Makes the Difference? A Practical Analysis of Research on the Effectiveness of Distance Education. *Teachers College Record*, 107(8), 1836-1884. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2005.00544.x>
- Zola, A. (2023). *WYSIWYG (what you see is what you get)*. Techtarget.com(whatis.com). <https://www.techtargget.com/whatis/definition/WYSIWYG-what-you-see-is-what-you-get>

Zuzovsky, R. (2003). *Teachers' Qualifications and Their Impact on Student Achievement Findings from TIMSS-2003 Data in Israel*. 22.

https://www.iea.nl/sites/default/files/irc//IRC2008_Zuzovsky2.pdf

Zygouris-Coe, V. I., & Swan, B. (2010). Challenges of Online Teacher Professional Development Communities. İçinde J. O. Lindberg & A. D. Olofsson (Ed.), *Online Learning Communities and Teacher Professional Development: Methods for Improved Education Delivery* (ss. 114-133). Information Science Reference.

Zylfiu, B. G., & Rasimi, A. (2020). CHALLENGES AND ADVANTAGES OF ONLINE LEARNING: THE CASE OF KOSOVO. *International Journal of Management*, 11(10), 1873-1880.



8. EKLER

EK 1. Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, “SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÇEVİRİMİÇİ MESLEKİ GELİŞİM ve ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ, MESLEKİ GELİŞİMLERİ İÇİN ÇEVİRİMİÇİ PORTAL (SİTE) ÖNERİSİ” adıyla, Hakan YILMAZ tarafından Ocak 2019 – Aralık 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmada öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlayabilecekleri, ayrıca deneyimlerini, duygularını, düşüncelerini, fikirlerini paylaşabilecekleri bir çevrimiçi internet sitesi oluşturmak amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Sosyal Bilgiler Öğretmenleriyle Online Görüşmeler.

Araştırma Uygulaması: O Anket

● Görüşme

O Gözlem

O.....

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 2. Çevrimiçi Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Yönelik Görüşme Formu

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Katıldığı Çevrimiçi Mesleki Gelişim veya Uyguladığı Çevrimiçi Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Görüşme Formu

Bu araştırmanın amacı Çevrimiçi Mesleki Gelişim ile Çevrimiçi Eğitim faaliyetleriyle ilgili algılarınızı incelemektir. Bu çalışmanın amaçları doğrultusunda Çevrimiçi Mesleki Gelişim faaliyetleri sürekli gelişme seviyelerine ulaşmak için tamamen Internet üzerinden sağlanan bir dersi/kursu ifade etmektedir. Yüz Yüze Mesleki Gelişim faaliyetleri tamamen öğretmenin katılımcılar/öğrencilerle birlikte bulunduğu bir ortamda verilen bir dersi/kursu ifade eder.

Kişisel Bilgiler

1. Çalıştığınız okulun türü : () 1. Devlet okulu () 2. Özel okul
2. Cinsiyetiniz : () 1. Kadın () 2. Erkek
3. Yaşınız : () 20-25 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51 ve üstü
4. Toplam çalışma yılınız (içinde bulunduğumuz yıl dahil)
() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 25 yıl ve üstü
5. Herhangi bir Çevrimiçi Mesleki eğitimlere katıldınız mı?
Evet () Hayır ()
6. Kaç adet Çevrimiçi Mesleki Gelişim kursuna katıldınız? _____
7. Katıldığınız Çevrimiçi Mesleki Gelişim kurslarının isimleri / konu başlıkları nelerdir?

8. Kaç adet Yüz Yüze Mesleki Gelişim kursuna katıldınız?
9. Katıldığınız Yüz Yüze Mesleki Gelişim kurslarının isimleri / konu başlıkları nelerdir?

10. Kaç adet Çevrimiçi eğitim verdiniz? _____
11. Verdiğiniz Çevrimiçi eğitimlerin isimleri / konu başlıkları nelerdir?

12. Katıldığınız son çevrimiçi mesleki gelişim kursunda her hafta kaç saat geçirdiniz? _____
13. Verdiğiniz son çevrimiçi mesleki gelişim kursunda her hafta kaç saat harcadınız? _____
14. Lütfen bilgisayar kullanma seviyenizi değerlendirin.
() Başlangıç () Orta () İleri
15. Lütfen İnternet kullanma becerinizi değerlendirin.
() Başlangıç () Orta () İleri

16. Öğretmenlik bilgi / becerilerinizi nasıl güncel tutuyorsunuz?

- ☐ Yüzyüze mesleki gelişim kurslarına katılarak
- ☐ Yüzyüze kişisel gelişim kurslarına katılarak
- ☐ Yüzyüze seminer/konferans/eğitim faaliyetlerine katılarak
- ☐ Çevrimiçi seminer/konferans/eğitim faaliyetlerine katılarak
- ☐ Kitap / dergi / makale vb. okuyarak
- ☐ Alanla ilgili internet sitelerini takip ederek
- ☐ Sosyal ağlarda ilgili grupları/sayfaları takip ederek
- ☐ Çevrimiçi mesleki veya kişisel gelişim kurslarına katılarak
- ☐ Lütfen diğer maddeleri listeleyin...

BOYUT I: ÇEVİRİMİÇİ MESLEKİ GELİŞİM VE ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİM-ÖĞRETİM

BÖLÜM 1: Çevrimiçi Mesleki Gelişime Katılım Faktörleri

Bu bölümdeki sorular katıldığınız Çevrimiçi Mesleki Gelişim eğitimleriyle ilgili maddeleri genel olarak değerlendirmenizle ilgilidir.

17. Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın faydaları nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Her zaman katılabilme olanağının olması
- ☐ Senkronize olmayan tartışmaların olması
- ☐ İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı
- ☐ Seyahat gereksinimi olmaması
- ☐ Keyifli olması
- ☐ İlgi çekici olması
- ☐ Öğrenmenin ve kendini geliştirmenin kolay olması
- ☐ Öğrenme hızına uygun şekilde ilerleyebilme imkânının olması
- ☐ Bilgi ve ihtiyaçlara uygun hazır kursların olması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az hazırlık yapılması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle güvenin artması
- ☐ Önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliğinin olması
- ☐ Devam eden etkileşimlere katılım ortamının olması
- ☐ Ücretsiz veya daha ucuz olması
- ☐ Kurs konu çeşitliliğinin olması
- ☐ Sürekli gelişim seviyelerinin olması
- ☐ Öğrenmenin kalitesini arttırması
- ☐ Bilgi ve becerileri güncel tutmaya yardımcı olması
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

18. Çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanın önündeki engeller nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri ile kısıtlanmış olması
- ☐ Artan zaman gereksiniminin olması
- ☐ Senkronize olmayan tartışmaların olması

- ☐ Yavaş internet bağlantısı
- ☐ Yüz yüze etkileşim eksikliğinin olması
- ☐ Katılım eksikliği
- ☐ Uzak kalmışlık hissinin olması
- ☐ Artan hazırlık süresinin olması
- ☐ Güven eksikliğinin olması
- ☐ Deneyim eksikliğinin olması
- ☐ Esnekliğin olmaması
- ☐ Sınırlı mesleki gelişim başlıklarının olması
- ☐ Kolaylığın olmaması
- ☐ Sürdürülebilir olmaması
- ☐ Pahalı olması
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

19. Aşağıdaki maddelerden hangileri çevrimiçi mesleki gelişim kurslarına katılmanızı etkiler? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Her zaman katılabilme olanağının olması
- ☐ İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı
- ☐ Seyahat gereksiniminin olmaması
- ☐ Sürekli gelişim seviyelerinin olması
- ☐ Bireysel gelişim ihtiyaçlarına uygun olması
- ☐ Ücretsiz olması
- ☐ Hazır kursların olması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksiniminin olması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az hazırlık yapılması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle güvenin artması
- ☐ Önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliğinin olması
- ☐ Kurs konu başlıklarının çeşitliliği
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

20. Lütfen katıldığınız çevrimiçi mesleki gelişim ile ilgili ek düşüncelerinizi yazınız?

BÖLÜM II – Çevrimiçi Öğretim Maddeleri

Bu bölümdeki sorular Çevrimiçi öğretim yapma kararınızı etkileyen maddelerin genel değerlendirmesiyle ilgilidir.

21. Çevrimiçi öğretiminin faydaları nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Her zaman çalışabilme esnekliğinin olması
- ☐ Öğrenci-öğretmen arasında anlık tartışmaların/fikir alışverişinin olması

- ☐ İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme
- ☐ Seyahat gereksiniminin olmaması
- ☐ Öğretimin ücretsiz veya daha ucuz olması
- ☐ Keyifli olması
- ☐ İlgı çekici olması
- ☐ Öğrenmenin ve kendini geliştirmenin kolay olması
- ☐ Öğrenme hızına uygun şekilde ilerleyebilme imkânının olması
- ☐ Öğrencilerin bilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış ders malzemelerinin olması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksinimleri
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az hazırlık miktarı
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle güvenim arttı
- ☐ Önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliği
- ☐ Devam eden etkileşimlere katılma imkânının olması
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

22. Verdiğiniz çevrimiçi öğretimin önündeki engeller nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri ile sınırlandırılmış olması
- ☐ Zaman gereksiniminin artması
- ☐ Senkronize olmayan tartışmalar
- ☐ Yavaş internet bağlantısı
- ☐ Yüz yüze etkileşim eksikliği
- ☐ Katılım eksikliği
- ☐ Mesafenin bulunması
- ☐ Artan hazırlık süresinin olması
- ☐ Güven eksikliğinin olması
- ☐ Deneyim eksikliğinin olması
- ☐ Esneklik olmaması
- ☐ Sınırlı eğitim başlıklarının olması
- ☐ Kolay olmaması
- ☐ Sürdürülebilir olmaması
- ☐ Pahalı olması
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

23. Aşağıdaki maddelerden hangileri çevrimiçi öğretim yapmanızı etkiler? Geçerli olanların tümünü seçin.

- ☐ Her zaman çalışabilme esnekliğinin olması
- ☐ İnternet erişimi olan herhangi bir bilgisayardan çalışabilme imkânı
- ☐ Seyahat gereksiniminin olmaması
- ☐ Öğretimin ücretsiz veya daha ucuz olması

- ☐ Öğrencilerin bilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış ders malzemelerinin olması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az zaman gereksinim duyulması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle daha az hazırlık yapılması
- ☐ Önceden hazırlanmış kurs materyalleri nedeniyle güvenin artması
- ☐ Önceden hazırlanmış ders materyallerinin esnekliğinin olması
- ☐ Ders konu başlıklarının çeşitliliğinin olması
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

24. Lütfen verdiğiniz çevrimiçi öğretim faaliyetleriyle ilgili ek düşüncelerinizi yazınız?

BOYUT 2: YÜZYÜZE MESLEKİ GELİŞİM VE YÜZYÜZE EĞİTİM-ÖĞRETİM

BÖLÜM 1: Yüz Yüze Mesleki Gelişim Eğitimleri

Bu bölümdeki sorular katıldığınız Yüzyüze Mesleki Gelişim eğitimleriyle ilgili maddeleri genel olarak değerlendirmenizle ilgilidir.

25. Yüzyüze mesleki gelişim kurslarına katılmanın faydaları nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Kurs eğitmeni ile anlık etkileşim imkânı
- ☐ Daha kolay odaklanabilme imkânının olması
- ☐ Öğrenme ortamının uygunluğu
- ☐ Kurs sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması
- ☐ İhtiyaçlar doğrultusunda eğitimlerin anlık uyarlanabilmesi
- ☐ Diğer katılımcılarla duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi
- ☐ Kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi
- ☐ Aidiyet duygusunu geliştirmesi
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

26. Yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılmanın önündeki engeller nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Ulaşımın zorluğu
- ☐ Katılabilme imkânının sınırlılığı
- ☐ Kursların daha maliyetli olması
- ☐ Uygun olmayan eğitim ortamı
- ☐ Öğrenilen bilgilerin sınıf ortamında hemen deneyimlenememesi
- ☐ Kurs sonrası uzmana tekrar danışamama
- ☐ Kurs konularının öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış olmaması
- ☐ Kurs sırasında öğretmenlerin kendi uygulamaları üzerinde düşünmeleri için zamanın kısıtlı olması
- ☐ Kursta öğretmenlerin öğrendiklerinin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisi hemen görülememesi
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

27. Aşağıdaki maddelerden hangileri yüz yüze mesleki gelişim kurslarına katılmanızı etkiler? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Kurs eğitmeni ile anlık etkileşim imkânı
- ☐ Daha kolay odaklanabilme imkânının olması
- ☐ Öğrenme ortamının uygunluğu
- ☐ Kurs sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması
- ☐ İhtiyaçlar doğrultusunda eğitimlerin anlık uyarlanabilmesi
- ☐ Diğer katılımcılarla duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

28. Lütfen katıldığınız çevrimiçi mesleki gelişim ile ilgili ek düşüncelerinizi yazınız?

BÖLÜM 2: Yüz Yüze Eğitim-Öğretim Maddeleri

Bu bölümdeki sorular Yüz yüze Öğretim yapma kararınızı etkileyen maddelerin genel değerlendirmesiyle ilgilidir.

29. Aşağıdaki maddelerden hangileri yüz yüze öğretim yapmanızı etkiler? Geçerli olanların tümünü seçin.

- ☐ Öğrenciler ile anlık etkileşim imkânı
- ☐ Odaklanabilme imkânının olması
- ☐ Motive edici olması
- ☐ Öğrenme ortamının uygunluğu
- ☐ Ders sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması
- ☐ İhtiyaçlar doğrultusunda etkinliklerin anlık uyarlanabilmesi
- ☐ Öğrenciler arası duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi
- ☐ Kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi
- ☐ Öğrenciler arasında rekabet ortamının oluşabilmesi
- ☐ Öğretim sürecinin daha kolay yönlendirilebilmesi
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin....

30. Yüz yüze öğretiminin faydaları nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Maliyetin yüksek olması
- ☐ Eğitimlerin standart olması (kişiye özgü olmaması)
- ☐ Öğrencilerin sadece dinleyen olması
- ☐ Çok zaman alması
- ☐ Zamanın esnek olarak kullanılamaması
- ☐ Öğrenci etkileşiminin sınırlı olması
- ☐ Ders materyallerinin rutin/sıkıcı olması
- ☐ Kalabalık öğrenme ortamlarının olması
- ☐ Öğrenme etkinliğine ebeveynlerin katılamaması
- ☐ Bilgi kapsamının ders materyalleri ve öğretmen bilgisi ile sınırlı olması
- ☐ Öğrencilerin bireysel öğrenme kapasitesine uygun olmaması
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

31. Verdiğiniz yüz yüze öğretimin önündeki engeller nelerdir? Geçerli olanların tümünü seçiniz.

- ☐ Öğrenciler ile anlık etkileşim imkânı
- ☐ Odaklanabilme imkânının olması
- ☐ Motive edici olması
- ☐ Öğrenme ortamının uygunluğu
- ☐ Ders sırasında uygulama yapabilme imkânının bulunması
- ☐ İhtiyaçlar doğrultusunda etkinliklerin anlık uyarlanabilmesi
- ☐ Öğrenciler arası duygu, düşünce veya deneyimlerin paylaşılabilmesi
- ☐ Kişilerarası iletişimin daha kolay kurulabilmesi
- ☐ Öğrenciler arasında rekabet ortamının oluşabilmesi
- ☐ Öğretim sürecinin daha kolay yönlendirilebilmesi
- ☐ Lütfen etkileyen diğer maddeleri listeleyin...

32. Lütfen verdiğiniz yüz yüze öğretim faaliyetleriyle ilgili ek düşüncelerinizi yazınız?

Görüşme bitmiştir. Teşekkür ederim.

EK 3. Çevrimiçi Mesleki Gelişim Sitesi İçin İhtiyaç Analizi Görüşme Formu

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Hazırlanacak

Mesleki Gelişim Sitesi (sosyalab/sobilab.com) İçin İhtiyaç Analizi Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Öğretmen;

Bu form, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde hazırlanmakta olan doktora tez çalışmasında kullanılmak üzere görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Tezde sizlerin görüşlerinden yararlanarak, günümüzde en çok kullandığımız teknolojik araçlardan biri olan internet sayesinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bir çevrimiçi öğretmen web uygulamasının nasıl olması gerektiği konusunda örnek alınacak bir site (sosyalab/sobilab.com) tasarlamak, uygulamak, değerlendirmek ve öğretmenlere yönelik web uygulamasının temel özelliklerinin neler olabileceğini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Sorulara içtenlikle ve detaylı cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından önemlidir. Formlardan elde edilen bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu yüzden anketlere ad ve soyadı yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Hakan YILMAZ

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi
Sosyal Bilgiler Öğretmeni |

Bölüm I: Kişisel Bilgiler

1. Çalıştığınız okulun türü: () 1. Devlet okulu () 2. Özel okul
2. Cinsiyetiniz : () 1. Kadın () 2. Erkek
3. Yaşınız : () 20-25 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51 ve üstü
4. Mesleki Çalışma Yılı: () 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 25 yıl ve üstü
5. Eğitim Durumunuz : () Ön lisans () Eğitim Enstitüsü () Lisans () Yüksek lisans () Doktora
6. Mezun olduğunuz üniversite:
7. Mezun olduğunuz bölüm: () Tarih () Coğrafya () Sosyal Bilgiler () Diğer
8. Kişisel bilgisayar sayınız :
9. Bilgisayar kullanım amaçlarınız nelerdir? / Ne kadar süre geçiriyorsunuz? (ortalama)

10. İnternette ne kadar ve hangi amaçlarla zaman geçiriyorsunuz? / Hangi amaçlarla kullanıyorsunuz/Neler ile uğraşıyorsunuz?

Bölüm II: Mevcut Durum Analizi

1. Mesleki gelişiminize yönelik bildiğiniz öğretmen siteleri (portalları) nelerdir?
2. Mesleki gelişiminize yönelik var olan öğretmen sitelerini (portalları) kullanma ve kullanmama nedenleriniz nelerdir?
3. Mesleki gelişiminize yönelik var olan öğretmen sitelerinin (portalları) olumlu yönleri (içerik, tasarım, işlev vb.) nelerdir? Nedenleriyle açıklayınız?
4. Mesleki gelişiminize yönelik var olan öğretmen sitelerinin (portalları) olumsuz yönleri (içerik, tasarım, işlev vb.) nelerdir? Nedenleriyle açıklayınız?
5. Mesleki gelişiminize yönelik var olan öğretmen sitelerini (portallarını) kullanırken yararlandığınız bölümler hangileridir? Nedenleriyle açıklayınız?
6. Mesleki gelişiminize yönelik var olan öğretmen sitelerinde “şöyle bir kısım daha olsa iyi olurdu” dediğiniz bölümler nelerdir?

Bölüm III: İhtiyaç Analizi

GENEL

1. Hazırlanacak site için kullanılan alan adları (sosyalab/sobilab) hakkında düşünceleriniz nelerdir? Farklı alan adı öneriniz var mı? Açıklayınız.
2. Hazırlanacak sitenin kullanım kuralları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.
3. Hazırlanacak siteye erişim için hangi aracı (pc, tablet, telefon) kullanacağınızı öncelikleriniz doğrultusunda sıralayınız.
1..... 2..... 3..... 4. Diğer.....

İÇERİK

4. Hazırlanacak sitede kişisel ve mesleki gelişim açısından olması gereken bölümler/konular hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.
5. Hazırlanacak sitede kişisel ve mesleki gelişiminiz için ihtiyaç duyduğunuz ve olması gerektiğini düşündüğünüz bilgiler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

6. Hazırlanacak sitede kişisel ve mesleki gelişiminiz için ihtiyaç duyduğunuz ve olması gerektiğini düşündüğünüz etkinlikler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

7. Hazırlanacak sitede kişisel ve mesleki gelişiminiz için ihtiyaç duyduğunuz ve olması gerektiğini düşündüğünüz uygulamalar hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

8. Hazırlanacak sitede kişisel ve mesleki gelişim dışında “şu konularda da içerik olmalı” dediğiniz konular nelerdir?

TASARIM

9. Hazırlanacak sitenin logo tasarımı hakkındaki düşünceniz nedir?

() () () ()



() daha farklı olmalı çünkü.....

10. Hazırlanacak sitede kullanılacak yazı tipi hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

11. Hazırlanacak sitede kullanılacak renkler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

12. Hazırlanacak sitenin ANASAYFA tasarımı hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

13. Tasarım açısından farklı önerileriniz nelerdir? Açıklayınız.

İŞLEV

14. Hazırlanacak sitede kişisel ve mesleki gelişime yönelik olması gereken bileşenler/özellikler hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

15. Hazırlanacak siteye üyelik sistemi hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

16. Hazırlanacak sitede (ilinizdeki ve diğer illerdeki) diğer meslektaşlar, akademisyen ve öğretmen adayları ile iletişim/etkileşim/paylaşımın nasıl olması gerektiği hakkında düşünceleriniz nelerdir? Açıklayınız.

17. Bunların dışında sitede olmasını istediğiniz uygulamalar, özellikler nelerdir?

BÖLÜM IV: GÖRÜŞ: Bu bölümde araştırmacının önerileri yer almaktadır.

1. Hazırlanacak sitede aşağıda önerilen bölüm/özellik/uygulama/konulardan olması gerekenler nelerdir? Nedenleriyle açıklayınız? İçerik, tasarım ve işlev yönünden özellikleri nasıl olmalıdır?

- () Forum :
- () Akademik (alan uzmanlarının/akademisyenlerin aktif olduğu):
- () Webinars: Canlı Ders/Seminer:
- () Video Konferans/Toplantı:
- () Doküman Atölyesi (ihtiyaç duyulan her türlü dokümanın oluşturulduğu ve paylaşıldığı bölüm):
- () Fikir Atölyesi (fikir/proje/düşüncelerin paylaşarak geliştirebildiği):
- () Öğretmen Anıları:
- () İlan Bölümü (kiralık ev, satılık araç vb. ihtiyaçlara yönelik):

Görüşme bitmiştir. Değerli zamanınızı ayırdığınız ve görüşlerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim.

Hakan YILMAZ

EK 4. Çevrimiçi Eğitim Sitesi Pilot Çalışma Değerlendirme Görüşme Formu

ÇEVİRİMİÇİ KURS/ETKİNLİK DEĞERLENDİRME GÖRÜŞME FORMU (PİLOT ÇALIŞMA DEĞERLENDİRME)

Bu çalışmada amaç katıldığınız çevrimiçi etkinlikler (kurslar, seminerler, çevrimiçi öğretmenlik uygulaması dersleri) ile ilgili görüşlerinizi ortaya koymaktır. Bu doğrultuda sorular yer almaktadır.

Sorulara içtenlikle ve detaylı cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından önemlidir. Formdan elde edilen bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu yüzden anketlere ad ve soyadı yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Hakan YILMAZ

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : () 1. Kadın () 2. Erkek
Yaşınız : () 20-25 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51 ve üstü

SORULAR

1. Katıldığınız çevrimiçi kurs/etkinlik/ öğretmenlik uygulama dersi hakkındaki beğendiğiniz/olumlu gördüğünüz nelerdir?
2. Katıldığınız çevrimiçi kurs/etkinlik/öğretmenlik uygulama dersi hakkındaki beğenmediğiniz/olumsuz gördüğünüz nelerdir?
3. Katıldığınız çevrimiçi kurs/etkinlik/öğretmenlik uygulama dersi, mesleki eğitim/gelişim açısından ilgi alanlarınıza/beklentilerinize uygun mu? Beklentilerinizi karşıladı mı? Açıklayınız.
4. Katıldığınız çevrimiçi kursu/etkinliği/ öğretmenlik uygulama dersini gelişiminize katkısı açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklayınız.
5. Başka hangi konularda kursların/etkinliklerin/ çevrimiçi öğretmenlik uygulama derslerinin olmasını istersiniz? Açıklayınız.

6. Çevrimiçi ortamlarda hangi konularda çevrimiçi kursların/etkinliklerin/ öğretmenlik uygulama derslerinin yapılmasını gereksiz buluyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız."
7. Daha etkili çevrimiçi kursların/etkinliklerin/ öğretmenlik uygulama derslerinin yapılması için neler önerirsiniz?"
8. Çevrimiçi kursların/etkinliklerin/ öğretmenlik uygulama derslerinin zamanı ve mekânı (evde ve okulda) konusunda düşünceleriniz nelerdir?
9. Çevrimiçi etkinliklerle ilgili varsa ek düşünceleriniz nelerdir?
10. sobilab.com sitesindeki diğer uygulamalarla ilgili düşünceleriniz nelerdir? (Tasarım, İçerik, Uygulamalar)

Görüşme bitmiştir. Katkılarınız için teşekkür ederim. Hakan YILMAZ

EK 5. Çevrimiçi Eğitim Sitesi Ön Değerlendirme Görüşme Formu

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan Çevrimiçi Mesleki Gelişim Sitesi Ön Değerlendirme Görüşme Formu

Sayın öğretmen;

Bu form, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde hazırlanmakta olan doktora tez çalışmasında kullanılmak üzere görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Tezde sizlerin görüşlerinden yararlanarak tasarlanan mesleki gelişim materyalinin genel değerlendirmesi yapmak amaçlanmaktadır.

Sorulara içtenlikle ve detaylı cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından önemlidir. Formlardan elde edilen bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu yüzden anketlere ad ve soyadı yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Hakan YILMAZ
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü Doktora Öğrencisi
Sosyal Bilgiler Öğretmeni |

1. Siteye üye olma süreciyle ilgili görüşleriniz nelerdir? Üye olma sürecinde yaşadığınız zorluk ve kolaylıklar nelerdir?
2. Sitedeki yönlendirmeleri (menüleri) nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?
3. Siteyi nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - a) Tasarım açısından (kullanım kolaylığı, sayfa düzeni vb.)
 - b) Özellikler (işlevsellik) açısından...
 - c) İçerik açısından...
4. Çevrimiçi Kurslar bölümünün kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?
5. Etkinlikler (çevrimiçi olarak) bölümünün kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?

6. Doküman atölyesi bölümünün kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?
7. Fikir Atölyesi bölümünün kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?
8. Öğretmen anıları bölümünün kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?
9. Forum bölümünün kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?
10. Sitenin genel olarak kullanımı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir (artılar ve eksiler)?
11. Öğretmen Bilişim Ağı ile karşılaştırdığınızda bu sitenin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
12. Mesleki gelişime yönelik kullandığınız diğer sitelerle karşılaştırdığınızda bu sitenin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
13. Varsa diğer düşünceleriniz nelerdir?

Görüşme bitmiştir. Değerli zamanınızı ayırdığınız ve görüşlerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim. Hakan YILMAZ

EK 6. Çevrimiçi Eğitim Sitesi Değerlendirme Görüşme Formları (5 haftalık)

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan

Çevrimiçi Mesleki Gelişim Sitesi Değerlendirme Görüşme Formu

Sayın katılımcı;

Bu form, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde hazırlanmakta olan doktora tez çalışmasında kullanılmak üzere görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Tezde sizlerin görüşlerinden yararlanarak tasarlanan mesleki gelişim materyalinin genel değerlendirmesi yapmak amaçlanmaktadır.

Sorulara içtenlikle ve detaylı cevaplar vermeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından önemlidir. Formlardan elde edilen bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu yüzden anketlere ad ve soyadı yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Hakan YILMAZ

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü Doktora Öğrencisi

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Bölüm 1: Sitenin Kullanım Özellikleri (1 Hafta)

1. Siteye üye olma süreciyle ilgili görüşleriniz nelerdir? Üye olma sürecinde yaşadığınız zorluk ve kolaylıklar nelerdir?
2. Sitedeki yönlendirmeleri (menüleri) nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?
3. Sitenin yüklenme zamanını nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?
4. Siteyi kullanım kolaylığı açısından nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?
5. Sitenin bilgisayar, tablet ve akıllı telefonda kullanımını nasıl değerlendiriyorsunuz (artıları ve eksileri)?
6. Tasarım açısından nasıl değerlendiriyorsunuz (artıları ve eksileri)?
 - a. Yazı tipi
 - b. Görsellik

c. Renkler

d. Genel

7. Uygulamaların (sayfaların) sitedeki yerleşim organizasyonunu/yapısını nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Sitedeki bize ulaşın ve üyeler arası iletişim uygulamalarını nasıl değerlendiriyorsunuz (artıları ve eksileri)?

Görüşme bitmiştir. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Hakan YILMAZ



Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan

Çevrimiçi Mesleki Gelişim Sitesi Değerlendirme Görüşme Formu

Bölüm 2: Sitedeki Uygulamalar (2. Hafta)

1. MODÜL 1’deki içeriği nasıl değerlendiriyorsunuz? Yeterli ve ilgi çekici miydi? Açıklayınız.

MODÜL 1’deki videolu anlatımı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Başka bir öneriniz veya farklı bir düşünceniz var mı?

2. Doküman atölyesi bölümünün bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?

Doküman arama ve bulma açısından nasıl?

Doküman ekleme ve indirebilme açısından nasıl?

Doküman bölümünü kullanımını genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

Doküman atölyesi uygulamasıyla ilgili ek düşünceleriniz nelerdir?

3. Fikir Atölyesi bölümünün bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?

Fikir arama ve bulma açısından nasıl?

Fikir ekleme ve düzenleme açısından nasıl?

Fikirlere yorum yapma açısından nasıl?

Fikir atölyesiyle ilgili varsa ek düşünceleriniz nelerdir?

Görüşme bitmiştir. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Hakan YILMAZ

**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan
Çevrimiçi Mesleki Gelişim Sitesi Değerlendirme Görüşme Formu**

Bölüm 2: Sitedeki Uygulamalar (3. HAFTA)

1. MODÜL 2'deki içeriği nasıl değerlendiriyorsunuz? Yeterli ve ilgi çekici miydi? Açıklayınız.

MODÜL 2'deki videolu anlatımı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Başka bir öneriniz veya farklı bir düşünceniz var mı?

2. FORUM bölümünün bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?

FORUM bölümünde konu arama ve bulma açısından nasıl (artılar ve eksiler)?

FORUM bölümünde konu ekleme ve yorum yazma açısından nasıl (artılar ve eksiler)?

FORUM bölümüyle ilgili ek düşünceleriniz varsa nelerdir?

3. ÖĞRETMEN ANILARI bölümünün bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?

ÖĞRETMEN ANISI bölümünde ekleme ve düzenleme özelliğinin kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?

ÖĞRETMEN ANILARI ile ilgili varsa ek düşünceleriniz nelerdir?

Görüşme bitmiştir. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Hakan YILMAZ

**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan
Çevrimiçi Mesleki Gelişim Sitesi Değerlendirme Görüşme Formu**

Bölüm 2: Sitedeki Uygulamalar (4. HAFTA)

1. MODÜL 3'teki içeriği nasıl değerlendiriyorsunuz? Yeterli ve ilgi çekici miydi? Açıklayınız.

MODÜL 3'teki videolu anlatımı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Başka bir öneriniz veya farklı bir düşünceniz var mı?

1. Profil bölümünün genel tasarımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir (artılar ve eksiler)?

Profil bölümündeki PANO'da durum, alıntı, gif, link ve anket paylaşımı açısından kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)? PANO ile ilgili farklı düşünceleriniz varsa nelerdir?

Profil menüsünden ulaşılan ÜYE LİSTESİ sayfasında arkadaş arama, arkadaş ekleme ve arkadaşlara mesaj gönderme kullanımı nasıl?

Profil bölümündeki MESAJ alanında arkadaşlarınıza mesaj gönderme özelliğinin kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?

Grup Oluştur + menüsünü kullanarak grup oluşturma özelliğinin kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?

Gruplar menüsünden grup arama, gruba üye olma özelliğinin kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?

Profil ayarlarında yer alan HESAP AYARLARI'nda düzenleme yapabilme özelliğinin kullanımı nasıl (artılar ve eksiler)?

Görüşme bitmiştir. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Hakan YILMAZ

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan

Çevrimiçi Mesleki gelişim sitesi Değerlendirme Görüşme Formu

Bölüm 2: Sitedeki Uygulamalar (5. HAFTA)

1. MODÜL 4'teki içerikleri nasıl değerlendiriyorsunuz? Yeterli ve ilgi çekici miydi? Açıklayınız.

MODÜL 4'teki videolu anlatımı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Başka bir öneriniz veya farklı bir düşünceniz var mı?

2. ÇEVİRİMİÇİ ETKİNLİK bölümünün bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?

ÇEVİRİMİÇİ ETKİNLİK bölümündeki etkinliğe katılma nasıl (artılar ve eksiler)?

ÇEVİRİMİÇİ ETKİNLİK bölümüyle ilgili ek düşünceleriniz varsa nelerdir?

3. Katıldığınız bu araştırma etkinliğini nasıl değerlendiriyorsunuz (artılar ve eksiler)?

4. Katıldığınız etkinlik veya siteyle ilgili varsa ek düşünceleriniz nelerdir?

Görüşme bitmiştir. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Hakan YILMAZ

EK 7. Etik Kurul Onayı



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Hakan YILMAZ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Sayın Hakan YILMAZ,

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevrimiçi Mesleki Gelişim ve Çevrimiçi Eğitim Faaliyetleri Hakkındaki Görüşleri, Mesleki Gelişimleri İçin Çevrimiçi Portal Önerisi: www.sosyalab.com/www.sobilab.com” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2021/435) kurulumuzun 29.11.2021 tarihli ve 2021/11 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Altay EREN (Başkan)

Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

Prof. Dr. Altay EREN (Üye)

Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zühal Demirci (Üye)

EK 8. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Onayı



T.C.
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Strateji Geliştirme Başkanlığı

Sayı : E-49614598-605.01-66630144
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

23.12.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Bakanlığımızın 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 No.lu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğünün 17/11/2022 tarihli ve E-79594239-302.14-2200168346 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ile Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Hakan YILMAZ'ın "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çevrimiçi Mesleki Gelişim ve Çevrimiçi Eğitim Faaliyetleri Hakkındaki Görüşleri, Mesleki Gelişimleri için Çevrimiçi Portal (Site) Önerisi: www.sobilab.com/www.sosyalab.com" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi yazı ve ekleri Bakanlığımız tarafından incelenmiştir.

Bakanlığımıza bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğretmenlerin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan, veri toplama araçlarının yüz yüze ve çevrimiçi 1. <http://meb.ai/UtEm7Bc>, 2. <http://meb.ai/Umwibv7>, 3. <http://meb.ai/UHrb4ah>, 4. <http://meb.ai/nOiiJs> ve 5. <http://meb.ai/Z3hYw4> adresinden online olarak uygulanmasına ilgi (a) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Mehmet Fatih LEBLEBİCİ
Bakan a.
Başkan

Ek:
1-Veri Toplama Araçları (25 Sayfa)
2- Okul Listesi (2 Sayfa)
3- Ayse Başvurusu (3 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Ankara, Antalya, Bolu, Çanakkale,
Erzurum, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir,
Kayseri, Kütahya, Samsun, Şanlıurfa ve Van
Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Rektörlüğüne

Adres : Millî Eğitim Bakanlığı 4/A

Telefon :

E-Posta :

Kep Adre.:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr>

www.teb.gov.tr
Bilgi için :

EK 9. Barbara Oakley İzin Yazıları Ekran Görüntüsü

Adınız

E-posta adresiniz

Mesajınız

Merhaba Bayan Barbara.

Doktoramı Türkiye'de Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde online mesleki gelişim üzerine yapıyorum. Ayrıca 20 yıldır sosyal bilgiler öğretmenliği yapıyorum. edx için hazırladığınız "Nasıl öğrenileceğini öğrenin" kursuna kaydoldum ve kursu bitirdim. Ve kursunuzu gerçekten çok beğendim. İzninizle kursunuzun temeli olarak öğretmenler için büyük bir online açık kurs hazırlamayı düşünüyorum ve kursun açıklama bölümünde sizden alıntı yaptığımı belirtiyorum.

Size içtenlikle iyi çalışmalar diliyorum.

Your name

Your e-mail address

Your message

Hello Mrs. Barbara.

I am doing my PhD on online professional development at Bolu Abant İzzet Baysal University in Turkey. I have also been teaching social studies for 20 years. I signed up for the "Learn how to learn" course you prepared for edx and finished the course. And I really liked your course. With your permission, I am thinking of preparing a massive online open course for teachers as the basis of your course, stating that I quoted you in the description section of the course.

I sincerely wish you good work.

 Alici: ben ▼ 13:05 (1 saat önce) ☆ ↩ ⋮

Dear Hakan,

This is possible to do. Perhaps even better would be to prepare a Turkish version, with Turkish stars, of our new Uncommon Sense Teaching specialization of three MOOCs. The specialization launches Sep 4.

Warmly,
Barb