



Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) Eğitim İçeriklerinin İncelenmesi

Examining the Education Contents of the Teacher Informatics Network (ÖBA)

Sayfa | 509

Atilla DİLEKÇİ , Dr. Bolu Ölçme Değerlendirme Merkezi, dilekciatilla@gmail.com

Geliş tarihi - Received: 9 Şubat 2023
Kabul tarihi - Accepted: 9 Haziran 2023
Yayın tarihi - Published: 28 Haziran 2023



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 509-530.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 509-530.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Öz. Bu araştırmanın amacı, ÖBA'yı tanıtmak ve platformdaki hizmet içi eğitim içeriklerini değerlendirmektir. Bunun için araştırma durum çalışmasına göre yürütülmüştür. Öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve ÖBA platformu incelenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analize göre çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ÖBA platformuna olumlu yaklaşım içinde oldukları belirlenmiştir. Platform kullanışlı, işlevsel ve ergonomik tasarlanmıştır. Öğretmenler ÖBA'daki eğitimlerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Eğitimlerin yetersizliğinin gerekçeleri olarak Türkçe branşı temelli eğitim sayısının az olması, eğitim çeşitliliğinin sınırlı olması ve eğitimlerin tek düze bir anlatım ile aktarılmasıdır. ÖBA'da 149 eğitimin olduğu belirlenmiştir. Bu eğitimlerin 10'u Türkçe alan bilgisi, 39'u eğitim bilimleri, 47'si genel kültür ve 53'ü diğer alan eğitimleri ile ilgilidir. ÖBA'daki Türkçe alan eğitimleri masal anlatıcılığı, Osmanlı Türkçesi, Türkçenin kullanımı ve diksiyon, kurmaca metin yazma eğitimi ve hızlı okuma ile ilgilidir. Eğitim bilimleri teması altında toplanan eğitim içerikleri rehberlik, uzaktan eğitim, duygu eğitimi, eğitim yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, aday öğretmen yetiştirme, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, pedagoji ve öğretmen kariyer basamakları ile ilgilidir. Türkçe alan bilgisine yönelik eğitimlerin az, dil becerilerine yönelik eğitimlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖBA'nın esnek yapısı, hizmet içi eğitimlerin maliyetlerini azaltması ve geliştirilebilir bir platform olması nedeniyle hizmet içi eğitimlerin daha kolay ve etkili yapılmasını sağlayabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet İçi Eğitim, Öğretmen Bilişim Ağı, Öğretmen Eğitimi, Uzaktan Eğitim, Türkçe Öğretmenleri.

Abstract. This study is planned to introduce Teacher Information Network (ÖBA) and to examine in-service training contents on the platform. For this, the research was conducted according to the case study. Interviews were held with teachers and the ÖBA platform was examined. The data were analyzed through descriptive analysis. As a result of the research, it was determined that teachers had a positive approach to the ÖBA platform. The platform is useful, functional and ergonomically designed. Teachers stated that the trainings on the ÖBA are insufficient. The reasons for the inadequacy of the trainings are that the number of trainings based on the Turkish branch is low, the variety of trainings is limited and the trainings are presented in a monotonous manner. It was determined that there were 149 trainings on ÖBA. Of all trainings, 10 were related to the field knowledge of Turkish language; 39 to education sciences; 47 to general culture and 53 to other fields of education. Turkish field trainings on ÖBA were related to fairy-tale telling, the Ottoman Turkish, the use of Turkish and diction, fiction text-writing and speed reading. The theme of education sciences were related to guidance, distance education, emotion education, educational administration, teaching principles and methods, candidate teacher training, classroom management, assessment and evaluation, pedagogy and teacher career steps. It can be said that in-service trainings may be carried out more easily and effectively thanks to the fact that ÖBA provides a flexible structure, reduces the in-service training costs and offers an improvable platform.

Keywords: In-Service Training, Teacher Information Network, Teacher Training, Distance Education, Turkish Teachers.



Extended Abstract

Introduction. MNE has launched ÖBA to support teachers' professional development. It provides access to the education desired by teachers with the educational content on the platform in addition to providing central and local in-service training opportunities through this platform. In this regard, the aim of the present study is to introduce the Teacher Information Platform and to examine in-service training contents on the platform. Thus, the areas in which Turkish language teachers can improve them-selves, educational sciences and general culture trainings have been attempted to be revealed. In the present research, based on the main rese-arch questions that is "What are the trainings on ÖBA platform?", answers to the following questions have been sought: "What is the distribution of the number of the trainings on ÖBA platform according to the field knowledge of Turkish language, educational sciences, general culture and other fields?" and "What is the distribution of the subjects according to the trainings on ÖBA platform?"

Method. The research was conducted according to the case study. Interviews were held with teachers and the ÖBA platform was examined. The data were analyzed through descriptive analysis ÖBA platform. The situation that is examined is revealed as it is in this research model. In this research, the ÖBA platform developed for the professional development of teachers was considered as a digital document, and according to the questions of the research, trainings, professional development communities and in-service training modules were examined. In the research, the ÖBA platform launched by MNE for the professional development of teachers was investigated. The educational contents of the trainings, professional development communities and in-service training modules on ÖBA platform were examined. The data obtained were analyzed through content analysis.

Results. It was revealed that, of the 149 trainings on ÖBA platform, 10 were related to the field knowledge of Turkish language; 39 to education sciences; 47 to general culture and 53 to other fields of education.

Of the trainings regarding Turkish field trainings on the platform, 3 were related to fairy-tale telling, 3 to the Ottoman Turkish, 2 to the use of Turkish and diction, 1 to fiction text-writing and 1 to speed reading.

Discussion and Conclusion. In-service trainings are given to teachers in order to increase their knowledge and skills, which are one of the fundamental elements of education, and to ensure that they are equipped and qualified. The ÖBA platform was generated with the intention of supporting the professional development of teachers and to meet the need for a continuous training center. There are 149 trainings on this platform. When examining the distributions of fields of these trainings, the majority of them were found to be related to the branches except from Turkish language courses. It was determined that the number of the trainings under the themes of general culture and educational sciences are higher than those of Turkish language field. A teacher, however, is required to have knowledge of educational sciences and general culture in addition to a vast amount of knowledge of his/ her field. It can be said that both the variety and the number of trainings concerning Turkish course on the platform are inadequate. On the contrary, in-service trainings play a pivotal role for teachers to complete their missing knowledge in the undergraduate period and to have up-to-date field knowledge. Therefore, it is wise to increase the trainings that are related to Turkish language courses.



Considering the changes made in Turkish language education from different branches and the employment of graduates of different faculties as teachers in previous years, these teachers can be said to need more trainings in the field of Turkish language education. In fact, the previous studies have shown that the field knowledge of the teachers who changed branches was insufficient. In this case, trainings regarding field knowledge should be planned for teachers with insufficient field knowledge.

Turkish field trainings on ÖBA were related to fairy-tale telling, the Ottoman Turkish, the use of Turkish and diction, fiction text-writing and speed reading. Considering these trainings based on language skills, it can be said that there are few number of trainings towards speaking, reading and writing skills. Moreover, it has been understood that these trainings do not meet all aspects of those skills. In the literature, it was found that Turkish language teachers did not consider speaking skill sufficient. In order for Turkish language courses to be skill-based, teachers are required to have complete knowledge of these skills. Nevertheless, it was revealed that there were no in-service training on listening skill. It has been acknowledged that listening skill in Turkish language courses is a neglected skill. Therefore, the importance of listening skill should be explained through in-service trainings and teachers should be guided on how to give place to listening skill in their lessons. The data were analyzed through content analysis. As a result of the research, it was determined that teachers had a positive approach to the ÖBA platform. The platform is useful, functional and ergonomically designed. Teachers stated that the trainings on the ÖBA are insufficient. The reasons for the inadequacy of the trainings are that the number of trainings based on the Turkish branch is low, the variety of trainings is limited and the trainings are presented in a monotonous manner. It was determined that there were 149 trainings on ÖBA. Of all trainings, 10 were related to the field knowledge of Turkish language; 39 to education sciences; 47 to general culture and 53 to other fields of education.



Giriş

Bilginin sürekli artması, yeni teknolojik ürünler, değişen eğitim programları öğretmenlerin bilgilerini güncellemeyi gerekli kılmaktadır. Teknoloji ve eğitimde yaşanan gelişmeler dolayısıyla öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve becerileri güncellemesi gerekmektedir (Şahin, 2013). Bu noktada öğretmenler görev yaptıkları sürede eğitimlere ihtiyaç duymaktadır. Hizmet içi eğitimler öğretmenlerin bilgilerini artırmak, yeni programları tanıtmak, becerilerini geliştirmek için zorunlu hâl almaktadır.

Hizmet içi eğitim, çalışanlara meslekte değişen uygulamaları ve güncel bilgileri vermek üzere yapılan eğitimlerdir. Bu eğitimler öğretmenlerin, göreve başladıktan emekliliğe kadar yeni durumlara karşı uyum sağlamak, bilgi ve becerilerini güncellemek ve performanslarını arttırmak için yapılır (MEB, 1988). Öğretmenlere çağın nitelikleri kazandırılır (Babacan ve Özey, 2016). Öğretmenler meslek hayatlarında gelişimleri için desteklenir (Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Hizmet içi eğitimler öğretmenlere farklı amaçlar için yapılır. Bu amaçlar; üniversitede tam olarak öğrenilemeyen konuları öğretmek (Gültekin vd., 2010), mesleğe uyum sağlamlarını kolaylaştırmak (Baskan, 2001), güncellenen eğitim felsefesi ve öğretim programlarını anlatmak ve teknoloji okuryazarlıklarını artırmaktır (Dilekçi, 2022). Bunun yanında değişen öğretmen rolleri ve öğretmene yüklenen yeni görevler tanıtılır.

Öğretim programlarında yapılan değişikliklerin, eğitim süreçlerinde yapılan güncellemelerin amacına ulaşması için bunların öğretmenlere aktarılması gerekir. Bunun için en uygun yol hizmet içi eğitimlerdir. Hedeflenen değişim, öğretmenlerin bunları kavraması ve uygulaması ile mümkün olmaktadır (Cherubini vd., 2002). Çünkü eğitim politikalarının birincil uygulayıcı öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlere bu yeni eğitim politikaları anlatılmalı, güncellenen programlar anlatılmalı, yeni öğretim yöntem ve teknikleri öğretilmeli ve öğretmenlerin eğitim araçlarını kullanma becerileri geliştirilmelidir. Böylece eğitim aracılığıyla öğrencilerde ve toplumda hedeflenen değişim gerçekleştirilebilir.

Öğretmenler lisans öğreniminde 4 yıllık sürede mesleğin temel yeterliliklerine dair uzmanlık eğitimi alır. Aday öğretmenler yükseköğretim mezuniyetinin ardından öğretmenlik mesleğini yürütme donanımına sahip olurlar. Mesleki yaşamlarında farklı bölgelerde farklı sosyo-ekonomik insan gruplarına yönelik öğretim faaliyeti sürdürürler. Bu bölgelerde farklı sosyal gruplarla yapılan öğretimin başarıya ulaşması için öğretmenler oryantasyona ihtiyaç duyarlar. Zaman içerisinde öğretim programları değişir ve yeni eğitim yaklaşımları ile öğretimin devam etmesi kararı alınır. Öğretmenler yeni eğitim yaklaşımını anlamak ve uygulamak üzere bilgilendirmelere ihtiyaç duyarlar. Ortaya çıkan yeni eğitim teknolojilerini sınıfta uygulamaya bilmek için yine öğretmenler bu konuda eğitimlere ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaçlar amaca, duruma ve içeriğe göre yapılacak hizmet içi eğitimleri gerekli kılar. Bu eğitimler ile öğretmenlerin, yaşam boyu öğrenme süreci içerisinde yer alması sağlanır.

Hizmet içi eğitimlerin öğretmenlik mesleğinde gerekliliği açıktır. Alanyazında hizmet içi eğitimlere yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Branşlara göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları araştırılmıştır (Babacan ve Özey, 2016; Dilekçi, 2022; Cemaloğlu vd., 2018; Ergin vd., 2012;



Karadağ, 2015; Öztürk Akar, 2007; Öztürk ve Öztürk, 2019; Şen, 2011). Bunun yanında öğretmenlere yönelik yapılan verilen hizmet içi eğitim faaliyetleri incelenmiştir (Baştürk, 2012; Erdem ve Şimşek, 2013). Kurum ve personel üzerine hizmet içi eğitimin etkileri (Selimoğlu ve Biçen Yılmaz, 2009) ve bu eğitimlerin kurum içi iletişim aracı olarak kullanılması (Gürel, 2009) araştırılmıştır. Ayrıca dijital platformlar aracılığıyla hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirilmesi için e-hizmet içi eğitim (Yılmaz ve Düğenci, 2010) çalışması da yapılmıştır. Bu çalışmada hizmet içi eğitimin teknoloji platformuna taşınması sonucunda oluşturulan ÖBA incelenmiş ve ÖBA'daki eğitim içerikleri ortaya konmuştur.

2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılında Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) platformunu oluşturmuştur. Bu platformda öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olanak sağlayan eğitimler mevcuttur. Eğitimler mevcut sistem dahilinde uzaktan eğitim yoluyla eş zamanlı ya da eş zamansız olarak yapılabilmektedir.

Öğretmenler ÖBA sistemine MEBBİS veya e-Devlet bilgileri ile giriş yaparak istedikleri eğitimleri seçebilmekte ve eğitimden yararlanabilmektedir. Eğitimler bittikten sonra öğretmenler sertifikalarını MEBBİS hizmet içi eğitim modülü üzerinden alabilmektedir.

2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı'ndaki 1 ve 2. dönem ara tatil seminerleri ve sene sonu seminerleri ÖBA üzerinden gerçekleştirilmiştir. MEB'in öğretmen eğitimlerini bu platform üzerinden yapmayı planladığı anlaşılmaktadır. ÖBA gelişime açık bir sistem olduğundan süreç içerisinde eğitim içeriklerinin sayısının artırılması öngörülmektedir.

ÖBA platformunda eğitimler, hareketlilik programları, mesleki gelişim toplulukları ve hizmet içi eğitim modülleri bulunmaktadır. Eğitim modülünde, öğretmenlerin alabileceği eğitimler ve bu eğitimlerin detayları bulunmaktadır. Öğretmenler bu modül üzerinden eğitimlerin detayına ulaşabilir ve istedikleri eğitime başvurabilirler.

Hareketlilik programları modülünde, öğretmen ve yönetici iş birliği sağlanarak paydaşlar arasında bilgi ve tecrübenin paylaşımı amaçlanır. Başarılı uygulamalarıyla öne çıkan eğitim kurumları diğer kurumlarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler tarafından ziyaret edilir. Böylece eğitim kurumlarındaki iyi örneklerin, başarılı uygulamaların yaygınlaştırılması, öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi hedeflenir.

Mesleki gelişim toplulukları modülünde, öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda uygulamaya dönük beceri temelli eğitimler planlanır. Bu modüldeki eğitimlerle edinilen bilgilerin sınıf ortamına taşınması, uygulama odaklı etkinliklerin yapılması amaçlanır. Mesleki gelişim topluluklarındaki eğitimlerin beceri ve uygulamaya dönük atölye çalışmaları olduğu söylenebilir.

Hizmet içi eğitim modülünde, öğretmenlerin merkezi ve mahalli olarak başvurabildikleri eğitimler bulunmaktadır. Bu modül üzerinden öğretmenlerin eğitim istekleri alınır. Öğretmenlerin merkezi ya da mahalli hizmet içi eğitimlere katılımları sağlanır.



ÖBA'nın kolay erişilebilir ve ekonomik olduğu söylenebilir. Böylece işlevsel bir hizmet içi eğitim süreci yürütülebilir (O'Sullivan, 2001). Bu işlevsellik nedeniyle öğretmenlik kariyer basamakları uzmanlık ve başöğretmenlik eğitimleri ÖBA platformu üzerinden yapılmaktadır. Süreç içerisinde öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının bu platform üzerinden yürütüleceği anlaşılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için ÖBA platformunu oluşturmuştur. Bu platform ile öğretmenlere merkezi ve mahalli hizmet içi eğitim fırsatları sunmanın yanında platforma koyduğu eğitim içerikleri ile öğretmenlerin istediği eğitime erişim imkânı sağlamaktadır. Bu araştırmada amaç, ÖBA platformunu tanıtmak ve MEB'in öğretmenlere sunduğu eğitim içeriklerini belirlemektir. Bu eğitimlerin alan bilgisi, eğitim bilimleri ve genel kültür kategorilerine göre dağılımı belirlenerek platformun eğitim içeriklerini değerlendirmek amaçlanmıştır. ÖBA'ya ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması, betimlenerek yorumlanması ve ÖBA dokümanlarının incelenmesi ve başlıklar altında değerlendirilmesi sonucunda ÖBA'nın işlevselliği ve niteliği ortaya konmuştur. Araştırmacının uzmanlık alanı olması dolayısıyla Türkçe alanına yönelik uzaktan eğitim içerikleri derinlemesine analiz edilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın Soruları

MEB tarafından oluşturulan öğretmen eğitimlerini yapmayı planladığı ÖBA'daki eğitimler nelerdir? Bu eğitimlerin Türkçe alan bilgisi, eğitim bilimleri ve genel kültür konu dağılımları nasıldır? Ayrıca Türkçe alanı özelinde sunulan eğitim içerikleri Türkçe eğitimi konularına göre dağılımı nasıldır? problem durumlarına göre araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1- Öğretmenlerin ÖBA platformu hakkında görüşleri nelerdir?
- 2- Öğretmenlerin ÖBA'daki eğitimlerin niteliği ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 3- Öğretmenler ÖBA'da hangi eğitimlerin olmasını istemektedir?
- 4- ÖBA'daki eğitimlerin Türkçe alan bilgisi, eğitim bilimleri, genel kültür ve diğer alanlara göre sayı dağılımı nasıldır?
- 5- ÖBA'daki eğitimlerin konu dağılımı nasıldır?

Yöntem

Bu araştırmada ÖBA platformu incelendiğinden araştırma modeli nitel araştırmalardan durum çalışmasıdır. Bu yöntemde ilgili kişilerle görüşmeler yapılır; kitaplar, belgeler, gözlem ve görüşme kayıtları gibi dokümanlar incelenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada iki yönlü araştırma yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerle ÖBA platformu ile ilgili ve içerisindeki eğitimler üzerine görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca mesleki gelişimi için oluşturulan ÖBA dijital doküman olarak kabul edilmiş; bu dokümanlar analiz edilmiştir. Bunun için araştırmanın sorularına göre eğitimler, mesleki gelişim toplulukları ve hizmet içi eğitim modülleri incelenmiştir.



Çalışma Grubu ve Dokümanı

Araştırmada öğretmenler ile ÖBA hakkında görüşmeler yapılmış ve ÖBA platformu incelenmiştir. Araştırmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak 10 Türkçe öğretmeninden oluşan bir çalışma grubu ile araştırma yürütülmüştür. Bu araştırma grubuna seçim ölçütü ÖBA platformundan bir eğitime katılmaktır. Çalışma grubu katılımcılarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Sayfa | 516

Tablo 1.

Çalışma grubuna ilişkin bilgiler

Kişisel Bilgiler		f
Cinsiyet	Kadın	2
	Erkek	8
Yaş	21-30	2
	31-40	5
	41-50	2
	51 ve üstü	1
Hizmet yılı	1-5	1
	6-10	1
	11-15	2
	16-20	3
	21-25	2
	26-30	1

Tablo 1’e göre katılımcıların çoğu erkektir. Yaş olarak katılımcılar daha çok 31-40 yaş aralığındadır. 16-20 yıllık hizmet yılına sahip öğretmen sayısı daha fazladır.

Araştırmanın çalışma dokümanı ÖBA platformudur. ÖBA’daki eğitimler, mesleki gelişim toplulukları ve hizmet içi eğitim modüllerinde öğretmenlere sunulan eğitim içerikleri incelenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler öğretmen görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu form alanyazın taranarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. 3 sorudan oluşan bu form uzman değerlendirilmesine sunulmuş ve araştırma amacı ve kapsamı için uygun bulunmuştur. Ayrıca ÖBA platformu doküman olarak kabul edilmiş ve verilere MEBBİS üzerinden giriş yapılarak ulaşılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada 10 Türkçe öğretmeni ile ÖBA hakkında görüşmeler yapılmış, öğretmenlerin buna yönelik görüşleri kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı 25 Haziran-7 Temmuz 2022 tarihlerinde ÖBA platformuna girip oradaki eğitim, hizmet içi eğitim, mesleki gelişim toplulukları modülleri altındaki hizmet içi eğitimlere ilişkin bilgileri toplamıştır. Bu platformdaki verileri toplama süreci 12 gün



sürmüştür. Hareketlilik programları modülünde, eğitimden çok iyi örneklerin sergilenmesi söz konusu olduğundan bu modül altındaki hareketlilikler değerlendirme dışında bırakılmıştır.

Verilerin Analizi

Sayfa | 517

Araştırmada ulaşılan veriler betimsel analize göre çözümlenmiştir. Elde edilen öğretmen görüşleri sorulara göre ayrı ayrı incelenmiş ve belirlenen temalar altında değerlendirilmiştir. Temaların sıklık dağılımları da belirlenmiştir.

Araştırma dokümanları için eğitim, hizmet içi eğitim, mesleki gelişim toplulukları modülleri altındaki eğitimlerin içerikleri toplanmış ve bunlar tek bir dosyada birleştirilmiştir. Ardından eğitimlerin sayısı belirlenmiş ve bu veriler Türkçe alan bilgisi, eğitim bilimleri, genel kültür ve diğer alan eğitimleri ana temaları altında kodlanmıştır. Ayrıca bu veriler ana temalarla ilişkili alt temalar altında kodlanmıştır. Buna göre Türkçe alan bilgisi ile ilişkili 5, eğitim bilimleri ile ilgili 11, genel kültür ile ilgili 12, diğer alan eğitimleri ile ilgili 12 alt tema oluşturulmuştur. Bu temalandırma işleminin yanında eğitimlerin nicelikleri de ortaya konmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler ve doküman incelemesinden elde edilen veriler birlikte analiz edilmiş bulgular araştırma sorularına göre sunulmuştur.

Araştırmada ÖBA'daki eğitimler iki alan uzmanı tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Ardından iki uzman ulaştıkları sonuçları karşılaştırmıştır. Verilerin güvenilirliği için Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü dikkate alınarak tutarlık hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama göre uzmanların ulaştıkları sonuçların benzerliği %91'dir. Birbirine benzemeyen kodlamalar tekrar değerlendirilmiş, üzerinde tartışılmış ve bu konuda görüş birliğine varılarak ilgili olduğu temaya kodlanmıştır.

Araştırma, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu (Protokol No. 2022/375) tarafından 26.09.2022 tarihli ve 2022/10 toplantısında değerlendirilmiş ve etik olarak uygun bulunmuştur.

Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ÖBA platformuna yönelik görüşleri temalara göre analiz edilmiştir. Temalar ve alt temalar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

ÖBA platformunun tasarımı ve işlevselliği

Tema	Alt Tema	Katılımcılar	n	N
Kullanışlı	Kullanımı kolay ve hızlı	1, 2, 3, 4, 5	5	10
	Tasarımı işlevsel ve anlaşılırdır.	3, 5, 7	3	10
	Zamanı etkili kullanmaya uygun	3, 8, 10	3	10



	Uzaktan eğitime imkân veriyor.	3, 9, 10	3	10
	Hareketlilik toplulukları iyi örnekleri yaygınlaştırıyor.	4	1	10
Sınırlı	Eğitime sürekli erişim sınırlıdır.	4	1	10
	Platformun tasarımı ve kullanılabilirliği geliştirilebilir.	6	1	10

Öğretmenlerin ÖBA platformuna ilişkin görüşleri platformun kullanışlı olduğu ve birtakım sınırlılıklarının olduğu yönündedir. Öğretmenlerin görüşleri temalar altında verilmiştir.

Kullanışlı

Öğretmenlerin 9'u platformun kullanışlı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler "Kullanımı kolay ve hızlı. Sorun yok (K1), Kullanışlı (K2), Seminer dönemi eğitimlerinin bu platformdan verilmesi ve bu süreci evde kalarak uzaktan yürütebilmeleri öğretmenlerimize hem dinlenmeleri için katkı sağlamakta hem de verim katmaktadır (K3), Oldukça sade ve kullanışlı (K4), Tasarım olarak gayet anlaşılır. Kullanım açısından sorun yaşamıyorum. Hiç bilmeden giren biri kolay bir şekilde istediklerine ulaşabileceğini düşünüyorum (K5), MEBBİS ile giriş yapılarak ulaşılabilir olması oldukça pratiklik sağlıyor. Her öğretmenin çok kolay kullanabileceği bir platform olduğunu düşünüyorum (K7)." şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Sınırlı

Öğretmenlerden 2'si platformun sınırlı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler "Eğitimlerin sadece mesleki gelişim dönemlerinde değil her zaman izlemeye açık olmasını istiyorum. (K4) Tasarım ve kullanılabilirlik artırılabilir (K6)." şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmenlere göre ÖBA'daki eğitim içeriklerinin olumlu ve olumsuz tarafları vardır. ÖBA'daki eğitimlere erişim kolay, hızlı ve işlevseldir. Öğretmenler platformun sınırlı ve yetersiz olduğuna yönelik eleştiriler yapılmıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ÖBA'da sunulan eğitim içeriklerine ilişkin görüşleri temalara göre analiz edilmiştir. Temalar ve alt temalar 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

ÖBA platformundaki eğitimlerin niteliği

Tema	Alt Tema	Katılımcılar	n	N
Eğitimler yetersiz	Alan eğitimleri sınırlıdır.	1, 6, 9, 10	4	10
	Eğitimler branş temelli yapılandırılmamıştır.	6, 7, 8	3	10
	Eğiticilerin ders anlatımları yetersizdir.	1, 6, 9	3	10
	Eğitim konularının çeşitliliği azdır.	6	1	10
	Eğitimler güncel değil.	5	1	10



Eğitimler faydalı	Eğitimler oldukça faydalıdır.	2, 3, 4, 5	4	10
	Eğitimler çeşitlilik arz ediyor.	5	1	10

Öğretmenlerin ÖBA eğitimlerine ilişkin görüşleri eğitimlerin yetersiz ve faydalı olduğu yönündedir. Öğretmenlerin görüşleri temalar altında verilmiştir.

Eğitimler yetersiz

Öğretmenlerden 7'si eğitimlerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerinden alıntılar sunulmuştur. *“Eğitim içerikleri genel olarak iyi fakat özellikle uzman öğretmenlik ile ilgili eğilimler çok alakasız. Eğitimcilerin iyi seçilmediğini düşünüyorum. Eğitimcilerin bazılarının diksiyonu çok bozuk ve PDF dosyasını okudukları çok belli (K1), güncel konular ve öğretmen istekleri doğrultusunda sürekli yenilenmeli, diye düşünüyorum (K5), Eğitim içeriklerinde kendi alanıma uygun konuları çok az buldum (K6), İçeriklerin daha çok çeşitlenmesi ve branş alanlarına yoğunluk verilmesi gerekir (K8), Dersi anlatan kişinin tek düze anlatım yöntemini eleştirmek istiyorum. Düz anlatım yerine çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilir (K9). Teknolojik bir konudaki eğitimin branşlar bazında ayrı ayrı düzenlenmesini gerekli görüyorum. Dolayısıyla, örneklerin de branş bazında olmasında fayda var (K10).”*

Öğretmenler ÖBA'daki eğitim içeriklerinin branş temelli ve güncel olmadığı, ders anlatımlarının ve ders çeşitliğinin az olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu eleştirilerin yanında eğitim içeriklerinin öğretmenleri geliştirici olduğunu belirtmişlerdir.

Eğitimler faydalı

Öğretmenlerden 4'ü eğitimlerin faydalı olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerinden alıntılar sunulmuştur. *“Eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyorum (K2), Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri açısından yararlı eğitimler var (K3), ÖBA hakkında genel olarak olumlu bir görüşe sahibim. Özellikle hareketlilik platformu, mesleki gelişim toplulukları oldukça güzel düşünülmüş. Öğretmenlerin sanal ortamda da olsa bir araya gelip birbirlerinden etkilenerek gelişmesi oldukça doğru bir yaklaşım. Bilginin ışık hızında arttığı bir ortamda öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeni pedagojik yaklaşımlar açısından beslendiği ortamlar, her geçen gün önemini artırıyor. Ayrıca şu ana kadar gerçekleştirilen mesleki gelişim seminer ve eğitimlerinin oldukça verimli olduğunu düşünüyorum (K4), Eğitimleri gayet başarılı ve çeşitli buluyorum (K5).”*

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ÖBA'da hangi konularda eğitimlerin olmasını istediklerine ilişkin görüşleri temalara göre analiz edilmiştir. Temalar ve alt temalar Tablo 4'te gösterilmiştir.



Tablo 4.

Öğretmenlerin talep ettiği eğitimler

Tema	Alt Tema	Katılımcılar	n	N
Türkçe alan eğitimleri	Okuma becerisi	1, 6, 7, 9, 10	5	10
	Yazma becerisi	2, 6, 7, 8	4	10
	Konuşma becerisi	2, 6, 7	3	10
	Yabancı uyruklulara dil eğitimi	2	1	10
Eğitim bilimleri	Sınıf yönetimi	4, 8	2	10
	Gelişim psikolojisi	4	1	10
	Sosyal ve duygusal öğrenme	4	1	10
Diğer eğitimler	Kişisel gelişim eğitimleri	2, 9	2	10
	Düşünme eğitimi	4	1	10
	Hobi eğitimleri	5	1	10

Öğretmenlerin ÖBA’da istedikleri eğitimlere ilişkin görüşleri Türkçe alan eğitimleri, eğitim bilimleri ve diğer eğitimler temaları altında ifade edilmiştir. Katılımcıların platformda talep ettikleri eğitimlere yönelik görüşlerinden kesitler temalar altında verilmiştir.

Türkçe alan eğitimleri

Öğretmenlerden 7’si okuma, yazma, konuşma becerileri ve yabancılara Türkçe öğretimi konularında eğitimler olmasını istemiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerinden alıntılar sunulmuştur. *“Okuma ve yazma alanıyla ilgili eğitimler olmasını isterim (K1), Branşlara göre eğitim yapılandırılarak yazma ve konuşma becerileri anlatılabilir. Yabancı uyruklu öğrencilere nasıl neler yapmamız gerektiği ile ilgili eğitimler verilebilir (K2), Okuma ve yazma yöntem tekniklerine yönelik eğitim içerikleri olmalıdır (K6), Konuşma ve diksiyon eğitimleri yer alabilir (K7), Okuma modellerinin anlatıldığı dersler olabilir (K10).”*

Eğitim bilimleri

Öğretmenlerden 2’si eğitim bilimleri alanında içerikler istemiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerinden alıntılar sunulmuştur. *“Gelişim psikolojisi (her öğretmenin kendi görev alanı içerisinde), sınıf kültürü oluşturma süreci, sosyal ve duygusal öğrenme (K4), Eğitim bilimleri (K8).”*

Diğer eğitimler

Öğretmenlerden 3’ü diğer eğitim alanlarından dersler istemiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerinden alıntılar sunulmuştur. *“Kişisel gelişim (K2), Düşüncenin gelişimi (K4), Öğretmenlerin sadece kendi alanlarında geliştirecek etkinliklerin değil, onların iş dışı vakitlerinde hobi olarak yapmak istedikleriyle ilgili eğitimlerinde olabileceğini düşünüyorum. Örneğin oymacılık vb. (K5).”*



Öğretmenler ÖBA'daki eğitim içeriklerinin daha çok eğitim bilimine yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Türkçe eğitimi alanına yönelik eğitimler yetersizdir. Dil becerileri ve dil bilgisine yönelik eğitimler azdır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

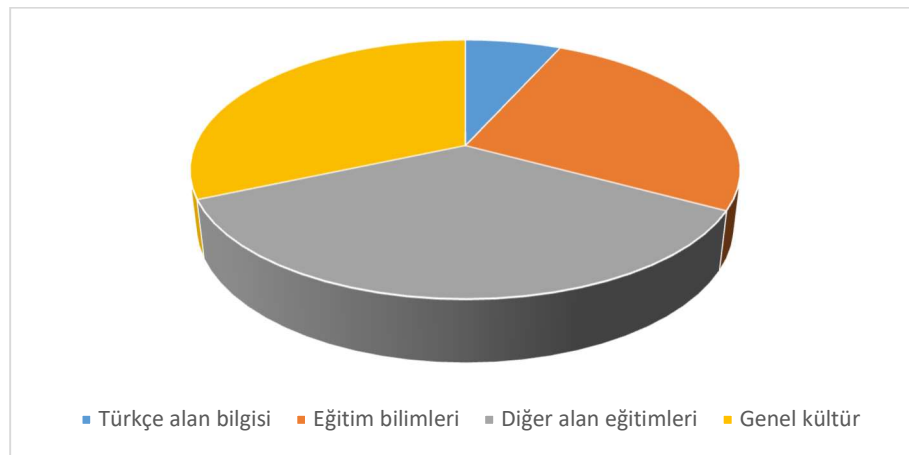
ÖBA'daki eğitimlerin temalara göre sayısal dağılımı belirlenmiştir. Bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

ÖBA'daki eğitimlerin sayısal dağılımı

Tema	f
Türkçe alan eğitimleri	10
Eğitim bilimleri	39
Genel kültür	47
Diğer alan eğitimleri	53

ÖBA'daki 149 eğitimden 10'u Türkçe alan bilgisi, 39'u eğitim bilimleri, 47'si genel kültür ve 53'ü diğer alan eğitimleri ile ilgilidir. ÖBA'daki eğitim içeriklerinin daha çok diğer alan eğitimleri ilgili olduğu belirlenmiştir. Şekil 1'de eğitim içeriklerinin grafiği yer almaktadır.



Şekil 1. ÖBA'daki eğitimlerin grafikteki dağılımı

Şekil 1'de görüldüğü üzere eğitimler daha çok diğer alan eğitimleri ve eğitim bilimine yöneliktir. ÖBA'daki Türkçe alan eğitimlerinin az olduğu söylenebilir.

**Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

ÖBA'daki eğitim içeriklerinin temalara göre sayısal dağılımı belirlenmiştir. Bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Sayfa | 522

Tablo 6.

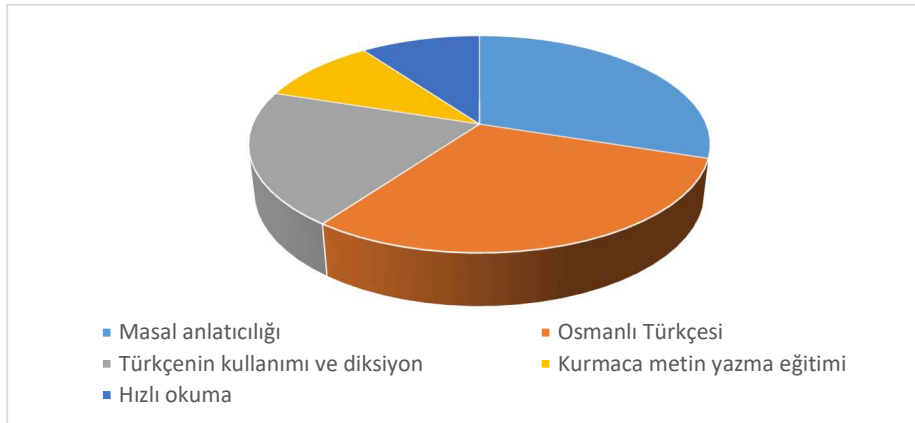
ÖBA'daki eğitim içerikleri

Tema	Eğitim içeriği	f
Türkçe alan eğitimleri	Masal anlatıcılığı	3
	Osmanlı Türkçesi	3
	Türkçenin kullanımı ve diksiyon	2
	Kurmaca metin yazma eğitimi	1
	Hızlı okuma	1
	Toplam	10
Eğitim bilimleri	Rehberlik	10
	Uzaktan eğitim	5
	Duygu eğitimi	4
	Eğitim yönetimi	4
	Öğretim ilke ve yöntemleri	4
	Aday öğretmen yetiştirme	3
	Sınıf yönetimi	2
	Ölçme ve değerlendirme	2
	Öğretmen olmak semineri	2
	Pedagoji	2
	Öğretmen kariyer basamakları	1
	Toplam	39
Genel kültür	Dijital beceriler	12
	Müze semineri	12
	Geleneksel oyunlar	5
	Afet ve ilkyardım eğitimi	4
	Temel haklar ve sorumluluklar	3
	Çevre bilinci	3
	Hafıza teknikleri	2
	Protokol kuralları	2
	Sınai mülkiyet hakları	1
	Kütüphane kullanımı	1
	Araştırma becerileri	1
	İşaret dili	1
Toplam	47	
Diğer alan eğitimleri	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri	35
	Özel eğitim	4



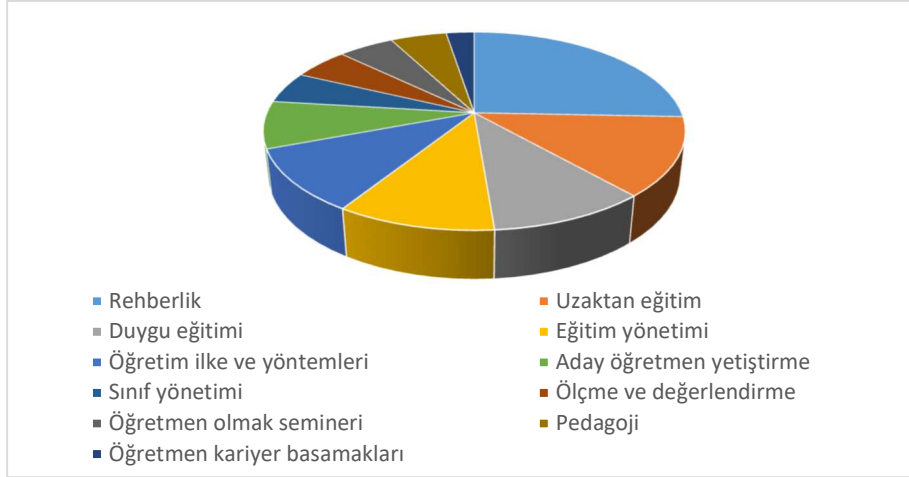
Sınıf eğitimi	3
Yabancı dil eğitimi	2
Okul öncesi eğitimi	2
Projeler	2
Matematik	2
Din kültürü ve ahlak bilgisi	2
Fizik	1
Toplam	53

ÖBA'daki Türkçe alan eğitimlerinden 3'ü masal anlatıcılığı, 3'ü Osmanlı Türkçesi, 2'si Türkçenin kullanımı ve diksiyon, 1'i kurmaca metin yazma eğitimi ve 1'i hızlı okuma ile ilgilidir. Türkçe alanı eğitim içeriklerinin grafiği Şekil 2'de gösterilmiştir.



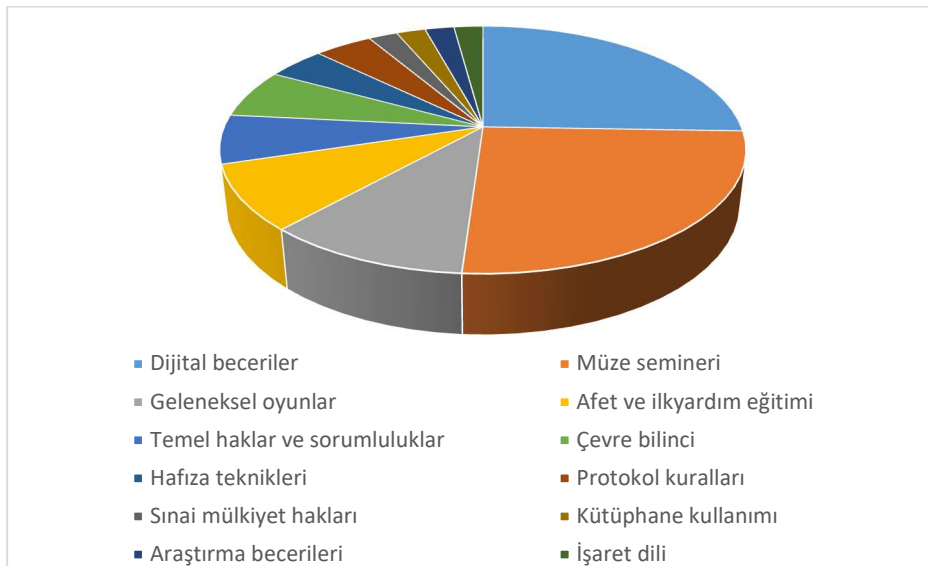
Şekil 2. Türkçe alan eğitim içerik dağılımları

Eğitim bilimleri teması altında toplanan eğitim içeriklerine baktığımızda 10'u rehberlik, 5'i uzaktan eğitim, 4'ü duygu eğitimi, 4'ü eğitim yönetimi, 4'ü öğretim ilke ve yöntemleri, 3'ü aday öğretmen yetiştirme, 2'si sınıf yönetimi, 2'si ölçme ve değerlendirme, 2'si öğretmen olmak semineri, 2'si pedagoji ve 1'i öğretmen kariyer basamakları ile ilgilidir. Eğitim bilimleri içeriklerinin grafiği Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Eğitim bilimleri ders içerikleri dağılımları

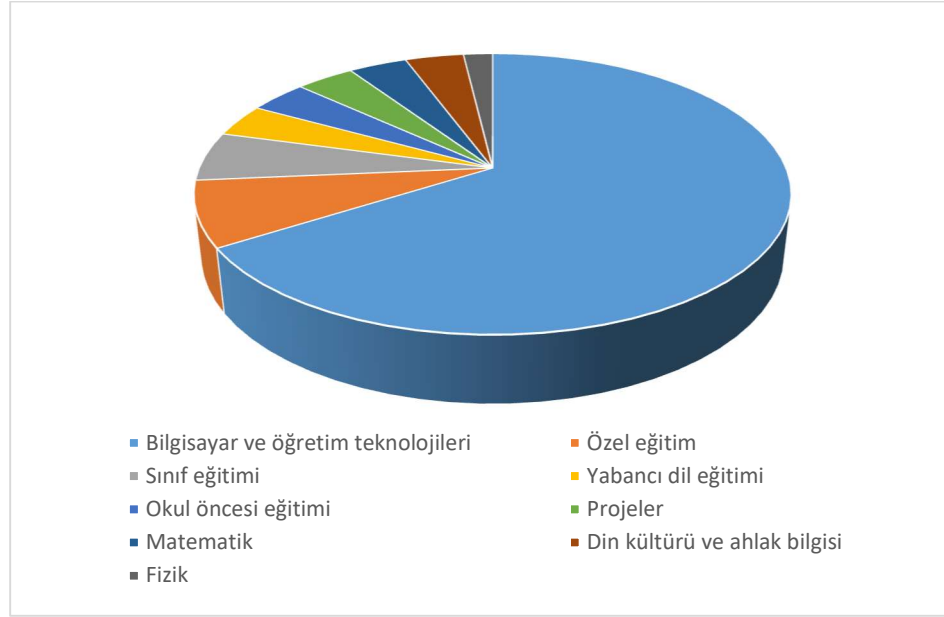
Genel kültür temasındaki eğitimlere baktığımızda 12'si dijital beceriler, 12'si müze semineri, 5'i geleneksel oyunlar, 4'ü afet ve ilkyardım eğitimi, 3'ü temel haklar ve sorumluluklar, 3'ü çevre bilinci, 2'si hafıza teknikleri, 2'si protokol kuralları, 1'i sınai mülkiyet hakları, 1'i kütüphane kullanımı, 1'i araştırma becerileri ve 1'i işaret dili ile ilgilidir. Genel kültür eğitim içeriklerinin grafiği Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4. Genel kültür eğitim içerikleri dağılımları



Diğer alan eğitimlerine baktığımızda 35'i bilgisayar ve öğretim teknolojileri, 4'ü özel eğitim, 3'ü sınıf eğitimi, 2'si yabancı dil eğitimi, 2'si okul öncesi eğitimi, 2'si projeler, 2'si matematik, 2'si din kültürü ve ahlak bilgisi ve 1'i fizik ile ilgilidir. Diğer alan eğitimlerinin grafiği Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. Diğer alan eğitimlerinin içerikleri dağılımları

Şekil 5'te görüldüğü üzere eğitimler çoğunlukla bilgisayar öğretim ve teknolojileri alanı ile ilgilidir. Ardından özel eğitim ve sınıf eğitimi alanlarına yönelik hizmet içi eğitim içeriklerinin sayısı fazladır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eğitimin temel unsurlarından biri olan öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırmak, onların donanımlı ve nitelikli olmasını sağlamak için onlara hizmet içi eğitimler verilir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek ve sürekli bir eğitim merkezi ihtiyacını karşılamak üzere ÖBA platformu oluşturulmuştur. Öğretmenlerin ÖBA platformuna olumlu yaklaşım içinde oldukları belirlenmiştir. Platformun kullanışlı, işlevsel ve ergonomik tasarlandığını dile getirmişlerdir. Tekin (2020) araştırmasında uzaktan hizmet içi eğitimin zaman, mekân, araç ve gereçten bağımsız olması, bireysel öğrenmeyi desteklemesi, esnek olması, devam etme zorunluluğu olmaması, tekrar etmeye olanak sağlaması ve teknoloji kullanımı bakımından avantajlı olduğunu belirlemiştir. ÖBA platformunun öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim ihtiyacını karşılayabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin bazıları ÖBA eğitimlerinin faydalı olacağını düşünmekle birlikte geneli bu eğitimlerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Eğitimlerin yetersizliğinin gerekçeleri olarak Türkçe branşı temelli eğitim sayısının az olması, eğitim çeşitliliğinin sınırlı olması ve eğitimlerin tek düze bir anlatım



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 509-530.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 509-530.
Araştırma Makalesi / Research Paper

ile aktarılmasıdır. Bu durumlar nedeniyle eğitim içeriklerinin öğretmenlerin istediği nitelikte olmadığı söylenebilir. Ayrıca uzaktan hizmet içi eğitimin iletişim ve etkileşim eksikliği, kalıcılığın sınırlı olması, pasif alıcı rolünde olma ve uygulamada karşılaşılan bazı sorunlardan dolayı dezavantajlı olduğu belirlenmiştir (Tekin, 2020).

Öğretmenler Türkçe alan eğitimleri ve eğitim bilimleri alanlarında eğitimler istemiştir. Türkçe branşı özelinde daha çok dil becerilerinin öğretim, yöntem ve tekniklerine ilişkin eğitim içeriklerinin olmasını istemişlerdir. Eğitim bilimlerinde ise sınıf yönetimi, gelişim psikolojisi, sosyal ve duygusal öğrenme konularında eğitimler istemişlerdir. Ayrıca öğretmenler hobi eğitimlerinin de platformda yer alması gerektiğini belirtmişlerdir.

ÖBA platformunda 149 eğitim mevcuttur. Bu eğitimlerin alan dağılımlarına bakıldığında çoğu Türkçe dersi dışındaki branşlarla ilgilidir. Genel kültür ve eğitim bilimlerine yönelik eğitimlerin Türkçe alanına ilişkin eğitimlerden çok daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitim bilimleri, genel kültür ve özel alan bilgilerinin yüksek düzeyde olması gerekir. ÖBA'daki Türkçe dersi ile ilgili eğitimlerin hem çeşitliliğinin hem de sayısının az olduğu söylenebilir. Bu eğitimler Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim taleplerini karşılamaktan uzaktır (Dilekçi, 2022). Nitekim öğretmenlerin lisans dönemindeki eksik bilgilerinin tamamlanması ve güncel alan bilgilerine sahip olması için hizmet içi eğitimler oldukça önemlidir. Bu önemden ötürü Türkçe dersi ile ilgili eğitimlerinin artırılmasında yarar vardır.

Farklı branşlardan Türkçe eğitimine yapılan alan değişiklikleri, önceki yıllarda farklı fakülte mezunlarının öğretmen olarak istihdamı dikkate alındığında bu öğretmenlerin Türkçe alanına ilişkin daha çok eğitime ihtiyaçları olduğu söylenebilir. Nitekim yapılan araştırmalarda branş değiştiren öğretmenlerin alan bilgilerinin yetersiz olduğu belirlenmiştir (Ersözlü vd., 2014; Eskicumalı vd., 2014). Bu durumda alan bilgileri yetersiz olan öğretmenlere yönelik alan eğitimleri tasarlanmalıdır. 2018 yılında Türkçe öğretmenliği lisans programı güncellenmiştir (YÖK, 2018). Program ile aday öğretmenlere yeni bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır. Buna göre meslekteki Türkçe öğretmenlerinin de yeni derslerden yararlanmaları ve güncellenen bilgileri öğrenmeleri için bu platforma yeni derslerin eklenmesi gerekebilir. Böylece platform ile öğretmenlerin yeterliklerini artırması desteklenebilir.

ÖBA'daki Türkçe alan eğitimleri; masal anlatıcılığı, Osmanlı Türkçesi, Türkçenin kullanımı ve diksiyon, kurmaca metin yazma eğitimi ve hızlı okuma ile ilgilidir. Dil becerilerine göre bu eğitimlere bakıldığında konuşma, okuma ve yazma becerilerine yönelik çok az sayıda eğitim olduğu söylenebilir. Bunun yanında bu eğitimlerin o becerileri bütün yönleriyle kapsamadığı anlaşılmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin daha çok dil becerilerine yönelik hizmet içi eğitimler talep ettikleri bilinmektedir. Öğretmenlerin talep ettiği hizmet içi eğitimler; okuma yöntem ve teknikleri, yazma yöntem ve teknikleri, konuşma yöntem ve teknikleri ve dinleme yöntem ve teknikleridir (Dilekçi, 2022). Türkçe dersinin beceri temelli işlenebilmesi için öğretmenlerin bu becerilere yönelik bilgilerinin tam olması gerekir. Dinleme becerisine ilişkin hiçbir hizmet içi eğitim çalışması olmadığı bulgulanmıştır. Türkçe derslerinde dinleme becerisinin ihmal edilen bir beceri olduğu bilinmektedir. Bu becerinin derslerde doğru ve tam işlenebilmesinin yolu hizmet içi eğitimlerle dinleme becerisinin önemi anlatılarak derslerde nasıl işlenebileceğine dair yol gösterici eğitimler yapılmalıdır.



Alanyazında Türkçe öğretmenlerinin eğitimde yeni yaklaşımlar, öğretim programlarının amaçları, öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme ve öğretme durumları, eğitim teknolojileri, öğretim materyali hazırlama, öğrenme psikolojisi, rehberlik ve psikolojik danışma, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme ve soru hazırlama teknikleri konularında hizmet içi eğitimler istedikleri belirlenmiştir (Dilekçi, 2022). Bu araştırmada ÖBA'daki eğitim bilimleri ile ilgili eğitim içerikleri; rehberlik, uzaktan eğitim, duyu eğitimi, eğitim yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, aday öğretmen yetiştirme, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, pedagoji ve öğretmen kariyer basamakları ile ilgili olduğu bulgulanmıştır. Bu eğitimlerin dağılımına baktığımızda eğitim bilimleri derslerini kapsadığı söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim bilimlerine ilişkin hizmet içi eğitim taleplerinin ÖBA platformu üzerinden kısmen karşılandığı söylenebilir.

Yeni nesil öğrenci kuşağı için yeni öğretim yöntem ve teknikleri kullanılabilir. Güncel öğretim yöntem ve tekniklerini ve uygulama usullerinin anlatıldığı eğitimlerin olması öğretmenlerin dersleri daha etkili işlemlerini destekleyecektir. Öğretmenlerin yeni öğretim yaklaşımları ile ilgili eğitimlere ihtiyaç duydukları bilinmektedir (Uçar vd., 2007). Dolayısıyla yeni öğrenci kuşağının ilgileri dikkate alınarak, farklı öğrenme stillerine hitap eden yeni öğrenme yöntem ve teknikler öğretmenlere anlatılmalıdır.

Salgın sürecinde eğitimin uzaktan eğitim üzerinden yürütülmesi nedeniyle öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerine ihtiyaç duydukları söylenebilir (Bozkurt, 2020; Dilekçi, 2022; Sözen, 2020; Turgut, 2012). Nitekim platformda uzaktan eğitime ilişkin eğitim içerikleri mevcuttur. Bunun yanında eğitimin dijitalleşmesi, salgın sürecinde teknolojik aygıt ve uygulamalar üzerinden eğitimin yürütülmesine paralel olarak ÖBA'da çok fazla dijital becerilerin gelişimine yönelik hizmet içi eğitimler planlanmıştır.

Genel kültür teması altında toplanan eğitim içerikleri; dijital beceriler, müze semineri, geleneksel oyunlar, afet ve ilkyardım eğitimi, temel haklar ve sorumluluklar, çevre bilinci, hafıza teknikleri, protokol kuralları, sınıai mülkiyet hakları, kütüphane kullanımı, araştırma becerileri, işaret dili ile ilgilidir. Türkçe öğretmenlerinin talep ettikleri genel kültür eğitimleri drama, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, değerler eğitimi ve uluslararası sınavlardır (Dilekçi, 2022). Öğretmenlerin genel kültür eğitim taleplerinin ÖBA'da tam anlamıyla karşılanmadığı söylenebilir. Genel kültür eğitim içeriklerinin öğretmen isteklerine göre planlamasında yarar vardır. Ayrıca son zamanlarda gündem olan konuların platformda yer alması öğretmenlerin bilgi erişmelerine sağlanan bu olanak onların kültür düzeylerini artırır.

ÖBA'daki eğitim içerikleri alan eğitimlerine göre değerlendirildiğinde en çok bilgisayar ve öğretim teknolojilerine yönelik dersler vardır. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde birçok branş öğretmenin görev yaptığı dikkate alındığında hizmet içi eğitimlerde çeşitliliğin sağlanması gerekir. Alanyazında okul öncesi (Şen, 2011), sınıf (Ergin vd., 2012; Karadağ, 2015; Serin ve Korkmaz, 2014; Şahin, 2013; Turgut, 2012; Uçar vd., 2007), müzik (Öztürk ve Öztürk, 2019), coğrafya (Babacan ve Özey, 2016), fizik (Gönen ve Kocakaya, 2005), biyoloji (Öztürk Akar, 2007) ve çeşitli branş öğretmenlerinin (Cemaloğlu vd., 2018) hizmet içi eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Bu çalışmalardan hareketle ÖBA platformundaki eğitim içerikleri zenginleştirilebilir. Böylece bütün branş öğretmenlerinin mesleki gelişimi için uygun bir platform oluşturulabilir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 509-530.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 509-530.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Öğretmenler arasında hizmet içi eğitimlerin verimli olmadığına ilişkin olumsuz bir kanaat vardır (Gül ve Aslan, 2009; Uçar ve İpek, 2006; Karasolak vd., 2013). Ayrıca hizmet içi eğitimlerin kontenjanları sınırlıdır (Öztürk Akar, 2007). Türkçe öğretmenlerine göre de hizmet içi eğitimlerin sayısı az nitelikleri yetersizdir (Susar Kırmızı, 2000). ÖBA'daki bazı eğitimlerde kontenjan sınırı olmaması bu sorunun aşılmasını sağlayacaktır. ÖBA'nın esnek yapısı, hizmet içi eğitimlerin maliyetlerini azaltması ve geliştirilebilir bir platform olması nedeniyle hizmet içi eğitimlerin daha kolay ve etkili yapılmasını sağlayabileceği söylenebilir.

Yüz yüze gerçekleştirilen hizmet içi eğitimler maliyeti yüksek olabilmektedir. Öğretmenlerin merkezi hizmet içi eğitimlere gitmesi zahmetli olabilmektedir. Bu durum öğretmenlerin dersten alıkonulmasına ve derslerin kesintiye uğramasına sebep olmaktadır. Bu durum öğretimi olumsuz etkileyebilmektedir. Çünkü o hafta işlenemeyen kazanımların sonraki haftalarda öğrencilere kazandırılabilmesi için hızlandırılmış bir şekilde öğretim yapılabilir. Bu sorunlar dikkate alındığında ÖBA bu sorunlara önemli bir çözüm sunacağı düşünülebilir. Ancak nihayetinde sunu yoluyla bilgi aktarımı için ideal bir çözüm olabilir. Nitekim beceri ve uygulamaya dayalı eğitimler için uygun bir platform olamayabilir. Bunun için öğretimi hedeflenen bilgiler ÖBA üzerinden öğretmenlere sunulacak uygulamaya dayalı beceriler için yüz yüze hizmet içi eğitimlerin daha etkili olacağı söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek ve sürekli bir eğitim merkezi ihtiyacını karşılamak üzere oluşturulan ÖBA platformunun geliştirilmesi ve eğitim içeriklerinin zenginleştirilmesi için araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler sıralanmıştır:

- ÖBA'daki eğitimlerin niceliği ve niteliği artırılabilir.
- ÖBA'daki eğitimler öğretmen isteklerine göre oluşturulabilir.
- Dil becerilerine yönelik eğitimlerin sayısı artırılabilir.
- Beceri odaklı dil eğitimlerine yönelik içeriklerin sayısı artırılabilir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 509-530.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 509-530.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

- Babacan, Ş. ve Özey, R. (2016). Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı. *Marmara Coğrafya Dergisi, 0(33)*, 1-24. <https://doi.org/10.14781/mcd.17180>
- Baskan, H. (2001). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğine ilişkin algı ve beklentileri* (Denizli ili örneği) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (42)*, 96-107.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6(3)*, 112-142.
- Cemaloğlu, N., Kukul, V., Üstündağ, M. T., Güneş, E. ve Arslangilay, A. S. (2018). Eğiticilerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi: Bilecik ili örneği. *Electronic Turkish Studies, 13(11)*, 399-420. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13186>
- Cherubini, G., Zambelli, F. ve Boscolo, P. (2002). Student motivation: an experience of inservice education as a context for professional development of teachers. *Teaching and Teacher Education, 18*, 273-288. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00069-5](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00069-5)
- Dilekçi, A. (2022). Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(2)*, 186-197. <https://doi.org/10.17556/erziefd.981621>
- Erdem, A. R. ve Şimşek S. (2013). Öğretmenlere ve okul yöneticilerine verilen hizmet içi eğitimlerin irdelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(4)*, 94-108.
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11(42)*, 55-66.
- Ersözlü, Z. N., Maviş, F. Ö., Özel, Ö. ve Kürşadoğlu, A. E. (2014). Alan değişikliği yapan sınıf öğretmenlerinin geçtikleri alanla ilgili uyum sorunları ve çözüm önerileri. *Eğitimde Politika Analizi, 3(1)*, 8-23.
- Eskicumalı, A., Demirtaş, Z., Erdoğan, D. G. ve Arslan, S. (2014). Sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliğine geçiş sürecinin getirdiği sorunlar: Sakarya örneği. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (42)*, 0-2.
- Gönen, S. ve Kocakaya, S. (2006). Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler üzerine görüşlerinin değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(19)*, 37-44.
- Gül, T. ve Aslan, N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin küreselleşme, toplumsal gelişme ve hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 17(3)*, 881-894.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*, 185-201.
- Gültekin, M., Çubukçu, Z. ve Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili hizmet içi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*, 131-152.
- Gürel, T. (2009). Hizmet içi eğitimlerin kurum içi iletişim aracı olarak kullanımına yönelik bir öneri. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23(3)*, 19-34.
- Karadağ, R. (2015). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(3)*, 33-50. <https://doi.org/10.17679/iuefd.16380134>
- Karasolak, K., Tanrıseven, İ. ve Yavuz Konokman G. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21(3)*, 997-1010.
- Milli Eğitim Müdürlüğü (MEB). (1988). *Hizmet içi eğitim, kuruluş, gelişme, faaliyetler 1960-1987*. MEB Yayınları.
- Miles, B. M. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage Publisher.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 509-530.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 509-530.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- O'Sullivan, M. C. (2001). The inset strategies model: an effective inset model for unqualified and underqualified primary teachers in Namibia. *International Journal of Educational Development, 21*, 93-117. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(00\)00026-2](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(00)00026-2)
- Öztürk Akar, E. (2007). *Biyoloji öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları ve gözlemlenen bölgesel farklılıklar. Eğitim ve Bilim, 32(143)*, 68-79.
- Öztürk, G. ve Öztürk, Ö. (2019). Müzik öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları (Tokat ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi, 27(5)*, 1921-1934. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3001>
- Selimoğlu, E. ve Biçen Yılmaz, H. (2009). Hizmet içi eğitimin kurum ve çalışanlar üzerine etkileri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi, 5(1)*, 1-12.
- Serin, M. K. ve Korkmaz, İ. (2014). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1)*, 155-169.
- Sözen, N. (2020). Covid 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7(12)*, 302-319.
- Susar Kırmızı, F. (2000). *Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların öğretmen performansına etkileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Şahin, Ü. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Şen, B. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir araştırma (Uşak ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 16(1)*, 20-35. doi: 10.17244/eku.643224
- Turgut, S. (2012). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının saptanması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Uçar, A., Başar, M. A. ve Hamarat, S. (2007). Çanakkale ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik istatistiksel bir yaklaşım. *Çanakkale Araştırmaları Türk Yıllığı, 140*, 103-127.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. ve Düğenci, M. (2010, Şubat). Hizmet içi eğitime farklı bir yaklaşım: e-hizmet içi eğitim. *XII. Akademik Bilişim Konferansı*, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK). (2018). *Türkçe öğretmenliği lisans programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf