



Öğretmen Bilişim Ağı'nın (ÖBA) Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyat Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerine Katkısı Hakkındaki Görüşleri

Views of the Teacher Information Network (TIN) on the Contribution of Turkish and Literature Teachers to Professional Development

Nihal Yavuz^a, Deniz Toğrul^{a1}

^aBaşkent University, Ankara, Türkiye

Öz

Bu çalışma, Öğretmen Bilişim Ağı'nın (ÖBA) Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkılarını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenine dayanan çalışmada, 41 öğretmenin (25 Türkçe, 16 Edebiyat) görüşleri yarı yapılandırılmış form aracılığıyla toplanmış ve içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin büyük bir kısmının ÖBA'yı erişilebilirlik, zaman esnekliği ve eşit fırsatlar açısından olumlu değerlendirdiğini göstermektedir. Ancak branşa özel içeriklerin yetersizliği, eğitimlerin sıkıcı ve uzun olması gibi olumsuzluklar da dikkat çekmektedir. Katılımcılar, zorunlu olmayan eğitimlerin daha faydalı bulunduğunu belirtirken, zorunlu eğitimlerde isteksizlik gösterdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar ayrıca ÖBA'nın teknik altyapısının geliştirilmesi, içerik çeşitliliğinin artırılması ve tüm branşlara hitap edecek yapıda yeniden düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Sonuç olarak ÖBA, mesleki gelişim açısından önemli bir dijital platform olmakla birlikte, özellikle Türkçe ve Edebiyat branşları özelinde daha hedef ve katılımcı odaklı pedagojik yenilikleri içeren yapısal güncellemelerle güçlendirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki gelişim, hizmet içi eğitim, dijital platformlar, ÖBA, Türkçe ve Edebiyat öğretmenleri.

Abstract

This study aims to evaluate the contributions of the Teacher Information Network (ÖBA) to the professional development of Turkish and Turkish Language and Literature teachers in line with teachers' opinions. In the study, which uses a qualitative research design, the views of 41 teachers (25 Turkish, 16 Literature) were collected through a semi-structured interview guide and analysed using content analysis. The results show that a large proportion of teachers positively evaluate the PBA in terms of accessibility, time flexibility and equal opportunities. However, negative factors such as the inadequacy of branch-specific content and boring, long training sessions also draw attention. While participants stated that non-compulsory training was more beneficial, reluctance toward compulsory training was observed. The participants also emphasised that the technical infrastructure of the PBA should be improved, that content diversity should be increased, and that it should be reorganised into a structure that will appeal to all branches. As a result, although ÖBA is a crucial digital platform for professional development, it should be strengthened with structural updates that include more targeted, participant-oriented, and pedagogical innovations, especially in the Turkish and Literature branches.

Keywords: Professional development, in-service training, digital platforms, TIN, Turkish and Literature teachers.

© 2025 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Deniz Toğrul, Department of Turkish Language Education, Faculty of Education, Başkent University, Ankara, Türkiye. E-mail address: dnzacrby@hotmail.com, ORCID ID:0000-0002-0432-9431.

Nihal Yavuz, Department of Turkish Language Education, Faculty of Education, Başkent University, Ankara, Türkiye. E-mail address: nhlkara84@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8449-7071.

Received Date: July 29th, 2025. Acceptance Date: November 13th, 2025.

1. Giriş

İnsanlık tarihi kadar eski olan eğitimin temelinde, insanın kendini sürekli geliştiren bir varlık olması yatar. Eğitim tarihi, insanlık tarihiyle paralel bir gelişim göstermiş; toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda farklı metotları, öğrenme sistemlerini, araç-gereçleri, teorileri, felsefî yaklaşımları ve teknikleri içerecek biçimde evrilmiştir (Koçoğlu, 2020, s. 2). Alan yazında birçok farklı biçimde tanımlanan eğitim kavramı genel olarak; bireyin kendi isteği doğrultusunda, çevresel koşulların, genetik özelliklerin ve yaşantıların etkisiyle değişim ve gelişim gösterdiği dinamik bir süreç olarak tanımlanabilir (Aksan, 2020; Çelik, 2019; Doğan, 2009; Erdem ve diğerleri, 2021; Kara, Şahin ve Kapat, 2020; Keskin, 2010; Küçükgençay, Karatepe ve Peker, 2020; Oğuz, 2011). Eğitimin bu dinamik ve süreklilik arz eden yapısı, teknolojik gelişmelerden doğrudan etkilenmektedir. Çiviler ve taş tabletlerle başlayan öğretim süreci, zaman içinde teknolojinin sunduğu yeniliklerle dönüşmüş; radyo yayınlarından çevrim içi eğitim ortamlarına kadar uzanan geniş bir yelpazeye yayılmıştır. Dolayısıyla eğitim, yaşamın her alanını etkileyen ve sürekli yenilenmeyi gerektiren bir alan hâline gelmiştir. Bu noktada öğretmenlerin mesleki gelişimleri, teknolojik değişimlerle birlikte daha da önemli bir hâl almış; eğitim, öğretim ve teknolojinin birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturduğu anlayışı pekişmiştir (Çetin ve diğerleri, 2002, s. 144). Öğretmenlerin mesleki gelişimi tüm dünyada önemsenen eğitimin en önemli parçalarından biridir (Bümen vd. 2012). Öğrenci ile bilgi arasında taşıyıcı konumundaki öğretmenin teknolojik gelişmelere vâkıf, kendini geliştiren hem kendi alanına hem de eğitim psikolojisine hâkim olması beklenmektedir. Mesleki gelişim bu yüzden oldukça değerlidir. Öğretmenlerin gelişimi ile ilgili konular tüm dünyada eğitim konusunda gündem oluşturmıştır (Zhou vd. 2023).

Çağdaş eğitim anlayışı, öğretmenin yalnızca bilgi aktaran bir figür değil, aynı zamanda kendisi de süreçte öğrenen, kendini geliştiren bir birey olduğunu kabul eder (Usta ve Mahiroğlu, 2015). Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki gelişimi; yalnızca bireysel performanslarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme kalitesini doğrudan etkiler (Darling-Hammond, 2000). Uluslararası literatürde, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmelerinin pedagojik yeterliliklerini güçlendirdiği, öğretme-öğrenme sürecinde yenilikçi yaklaşımları benimsemelerini sağladığı ve eğitim sisteminin genel niteliğini yükselttiği sıkça vurgulanmaktadır (Guskey, 2002; OECD, 2019). Özellikle 21. yüzyıl becerileri, dijital okuryazarlık ve öğrenci merkezli yaklaşımlar gibi kavramların ön plana çıktığı günümüzde, öğretmenlerin bu değişime uyum sağlamaları ancak sürekli profesyonel gelişimle mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda mesleki gelişim, artık isteğe bağlı bir etkinlik değil; öğretmenlik mesleğinin ayrılmaz ve zorunlu bir bileşeni olarak görülmektedir. Dolayısıyla mesleki gelişimi destekleyen hizmet içi eğitimler önem teşkil etmektedir.

Hizmet içi eğitimler, öğretmenlik mesleğinde olmazsa olmaz bir etkinliktir. Zira gelişen teknolojiyi, eğitim-öğretim yöntem ve tekniklerini yakından takip etmesi için öğretmene destek olacak nitelikteki yegâne sistem hizmet içi eğitimdir (Erdoğan, 2023). Hizmet içi eğitimler genellikle öğretmenlerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Hizmet içi eğitim bireyin görevde olduğu sürenin başından sonuna kadar devam eden bir süreçtir (Öztürk ve Sancak, 2007, s. 771). Hizmet içi eğitim ana dili öğretiminde de hiç şüphesiz önemli bir yer tutmaktadır.

Ana dili öğretimi, bireyin düşünsel gelişiminde temel bir rol oynar. Vygotsky'nin (1978) sosyokültürel öğrenme kuramına göre, dil yalnızca iletişimin değil, aynı zamanda bilişsel gelişimin de temel aracıdır. Anadiline hâkim bireylerin okuma-anlama, analiz etme, eleştirel düşünme ve kendini yazılı ya da sözlü olarak etkili ifade etme becerileri daha gelişmiştir (Cummins, 2000). Ayrıca, güçlü bir ana dili eğitimi bireyin kimlik inşasını, kültürel aidiyetini ve özgüvenini destekler (Gee, 2001).

Toplumsal düzeyde ise ana dili, bireylerin kültürel değerleri tanımasını ve kuşaktan kuşağa aktarmasını sağlar. Halliday (1978), dilin toplumsal bir yapı taşı olduğunu vurgulayarak, toplumların bütünleşme ve kültürel süreklilik süreçlerinin dil yoluyla sağlandığını belirtmiştir. Skutnabb-Kangas (2000) da eğitimde ana dilinin ihmal edilmesinin, kültürel çeşitliliğe ve insan haklarına zarar verebileceğini ifade etmektedir.

Bu bağlamda, Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) öğretmenleri, yalnızca dilbilgisi öğretmekle kalmayıp; bireylerin düşünce sistemini şekillendiren, toplumsal kimliğini güçlendiren ve kültürel değerleri yaşatan bir misyon üstlenmektedir (Uyar, 2007). Öğrencilerin dilsel ve kültürel farkındalıklarını geliştiren bu öğretmenlerin mesleki olarak sürekli desteklenmesi, hem bireysel başarıları hem de toplumsal bütünlüğü doğrudan etkilemektedir (Başaran vd. 2020). Dolayısıyla Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik dijital destek sistemleri, çağdaş eğitimin öncelikli alanlarından biri hâline gelmiştir. Öğretmenlerin ana dili öğretiminde karşılaştıkları bilişsel, dilsel ve pedagojik zorlukların üstesinden gelebilmeleri için, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından planlanan hizmet içi eğitimler; onların bilgi, beceri, tutum, performans ve motivasyonlarını artırarak, bu kritik öğretim sürecini daha nitelikli ve etkili kılmayı hedeflemektedir (Özdemir, 2021, s. 495). Hizmet içi eğitimlerin yüklendiği misyon, gelişen teknoloji ve sağlayacağı birçok fayda göz önünde bulundurularak 2022'de ÖBA platformu kurulmuştur.

2029 yılında Çin'in Wuhan şehrinde başlayıp tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 salgını sonrasında dünyanın birçok ülkesinde yüz yüze eğitime ara verilmiş, uzaktan eğitim ile öğrencilere destek sağlanmaya çalışılmıştır (Küçükgençay ve diğerleri, 2020). Türkiye'de de EBA (Eğitim Bilişim Ağı) platformu üzerinden öğrencilere uzaktan öğretim verilmeye başlanmıştır. Ayrıca televizyon ekranlarında EBA TV yayına başlamıştır (Aktay ve Keskin, 2016). Hizmet içi eğitimler de EBA platformu üzerinden öğretmenlere ulaştırılmaya başlanmıştır. 2022 yılında artık Millî Eğitim Bakanlığı ÖBA platformunu oluşturarak hizmet içi eğitim çalışmalarını EBA'dan ayırtırmayı başarmıştır. ÖBA öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla tasarlanmış kapsamlı bir dijital eğitim platformudur (ÖBA, 2025). "Öğretmenlerin Buluşma Noktası" sloganıyla yola çıkan ÖBA'da merkezi ve mahalli hizmet içi eğitimler uzaktan online olacak şekilde verilmektedir.

Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA), farklı branşlardaki öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına yanıt vermek amacıyla yapılandırılmış dijital bir öğrenme ortamıdır. Platformda sunulan içerikler, Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin hem alan bilgilerini güçlendirmeye hem de öğretim süreçlerini daha etkili yönetmelerine katkı sağlayacak şekilde çeşitlendirilmiştir.

ÖBA'da Erdoğan (2023) göre Türkçe ve edebiyat öğretmenlerine yönelik içerikler arasında; yaratıcı yazma teknikleri, okuma-anlama stratejileri, ölçme ve değerlendirme uygulamaları, Türk dili tarihi ve edebiyat kuramları gibi alanla doğrudan ilişkili eğitim

başlıkları yer almaktadır. Ayrıca, öğrencilerin dört temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) geliştirmeye yönelik çağdaş öğretim yöntemlerini tanıtan içerikler de öğretmenlerin kullanımına sunulmaktadır.

Alanda yapılan araştırmalar, Türkçe ve edebiyat branşına yönelik içeriklerin diğer branşlara kıyasla sınırlı sayıda olduğunu da ortaya koymaktadır. Örneğin Dilekçi (2023) tarafından yapılan içerik analizine göre, ÖBA'da sunulan 149 eğitimin yalnızca 10'u Türkçe branşına yöneliktir. Bu durum, platformun içerik çeşitliliği açısından geliştirilmesi gereken alanlara işaret etmektedir.

Bu çalışmada ÖBA'da yer alan içeriklerin Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin mesleki gelişimleri hakkındaki görüşlerinin ortaya konulup ÖBA içeriklerinin geliştirilmesi için öneriler sunulması hedeflenmiştir. Literatür tarandığı zaman birçok alan ile ilgili ÖBA çalışması yapıldığı görülmüştür (Ceylan, 2024; Dilekçi, 2023; Erdinç, 2023; Okçu, Karakoç, Okçu ve Karakoç, 2023; Parlak, Sakarya ve Tok, 2023; Polatcan ve Ersoy, 2024). Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin özelinde ÖBA hakkında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden ana dili öğretiminde ÖBA kullanımını arttırmak için bu çalışma önem arz etmektedir. Bu çalışma ile ayrıca aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır:

- Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ÖBA'da zorunlu olarak aldıkları eğitimler faydalı mıdır?
- Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ÖBA'da zorunlu olmadıkları hâlde aldıkları eğitimler faydalı mıdır?
- ÖBA'daki eğitimler Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı alanları için yeterli midir?
- ÖBA'nın güçlü yönleri nelerdir?
- ÖBA'nın daha iyi bir performans sağlaması için neler yapılabilir?

2. Yöntem

ÖBA'nın Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı hakkındaki görüşlerinin incelenmesinin hedeflendiği bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim (fenomenolojik) deseni kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenolojik) desene göre kişiler bildikleri fakat bildiklerinin farkında olmadıkları konular hakkındaki görüşlerini dile getirirler (Büyüköztürk, 2021, s. 23). Bu desenin tercih edilmesinin nedeni, çalışmanın öğretmenlerin kişisel deneyimlerine, algılarına ve ÖBA'nın mesleki gelişim süreçlerindeki etkisine ilişkin öznel anlamları derinlemesine ortaya koymayı amaçlamasıdır. Böylece öğretmenlerin ÖBA deneyimlerinden yola çıkarak ortak temalar belirlenmiş ve olgunun farklı boyutları betimlenmiştir.

2.1. Çalışma Grubu

Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde araştırmacılar katılımcıların çeşitliliğini önemser (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 117). Katılımcıların cinsiyetleri, yaşları, branşları, çalıştıkları kurumun niteliği ve mesleki tecrübelerinin çeşitli olmasından dolayı maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılı içerisinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 25'i Türkçe, 16'sı Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni olmak üzere 41 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların kişisel özellikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1
Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Katılımcı özellikleri		Frekans (n)	Yüzde(%)
Katılımcı Sayısı		41	%100
Branş	Türkçe	25	%60
	Türk Dili ve Edebiyatı	16	%40
Yaş aralığı	20-30	11	%26,8
	31-40	23	%56
	41 ve üstü	7	%17,2
	Lisans	17	%41,4
Öğrenim Düzeyi	Tezsiz Yüksek Lisans	15	%36,5
	Tezli Yüksek lisans	6	%14,6
	Doktora	3	%7,3
	Öğretmen	17	%41,4
Öğretmenlik Basamağı	Uzman Öğretmen	21	%51,2
	Baş öğretmen	3	%7,3
Toplam		41	%100

Tablo 1'de görüldüğü üzere katılımcıların cinsiyetleri açısından homojen dağılım göstermedikleri söylenebilir. Zira erkek katılımcı oranı (%4,7) ve kadın katılımcı oranı (%85,3) olarak görünmektedir. Erkek katılımcıların 2'si Türk Dili ve Edebiyat öğretmenidir. Kadın katılımcıların ise 14'ü Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenidir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun (%60) branşı Türkçedir. Katılımcıların yaşları açısından incelendiğinde daha fazla oldukları kesim ise (%56) 31-40 yaş aralığıdır. Katılımcıların öğretim düzeyleri incelendiğinde ise en çok (%41,4) lisans mezunu oldukları görülmektedir. Öğretmenlik kariyer basamakları açısından katılımcıların kişisel özellikleri incelendiğinde en fazla katılım (%51,2) uzman öğretmenler arasından olmuştur.

2.2. Veri Toplama Araçları

Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, ÖBA'nın mesleki gelişimlerine etkisi hakkındaki görüşleri ve çözüm önerilerinin incelenmesinin hedeflendiği bu çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, biri Türkçe eğitimi, diğeri Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi alanında uzman iki akademisyenin görüşleri doğrultusunda gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak son hâline getirilmiştir.

Veriler Google Form platformu aracılığıyla çevrim içi olarak toplanmış; form bağlantısı farklı illerde görev yapan öğretmenlerle paylaşılmıştır. Araştırma, Ankara, İstanbul, İzmir, Konya, Gaziantep ve Erzurum illerinde görev yapan toplam 41 öğretmeni kapsamaktadır. Elde edilen yanıtların doğruluğunu teyit etmek ve verilerin güvenilirliğini artırmak amacıyla bazı katılımcılarla telefon görüşmeleri de gerçekleştirilmiştir.

Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri aynı araştırma kapsamında ele alınmıştır; çünkü her iki öğretmen grubunun da ÖBA platformunu benzer amaçlarla (mesleki gelişim, alan bilgisini güncelleme, çevrim içi etkileşim vb.) kullandıkları düşünülmektedir. Bununla birlikte, iki grubun mesleki gelişim süreçlerinde yaşadıkları benzerlik ve farklılıkların karşılaştırmalı biçimde değerlendirilebilmesi, çalışmanın bütüncül bir bakış açısıyla yürütülmesini gerektirmiştir. Katılımcılar gizliliğin korunması amacıyla cinsiyet ve mezuniyet durumlarına göre kodlanmıştır; erkek öğretmenler E1, E2, E3..., kadın öğretmenler ise K1, K2, K3... şeklinde numaralandırılmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma, amacına uygun olarak içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre toplanan verilerin gruplandırılması ve kodlanarak sınıflandırılması için en uygun tekniktir. Elde edilen verilerin sıklık frekansları ve yüzdelikleri hesaplanmış katılımcıların cinsiyetleri, yaşları, branşları, öğrenim düzeyleri ve mesleki tecrübelerine göre incelenmiş ve tablolar ile gösterilmiştir. Veriler iki uzman tarafından bağımsız olarak analiz edilmiştir. Görüşme formlarında verilen yanıtlar canlı bağlantılarla teyit edilmiştir. Miles ve Huberman'ın (1994) geliştirdikleri kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100) kullanılarak çalışmanın güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır. Bu formül ışığında uzmanlar arasında güvenilirlik oranı %89,3 olarak hesaplanmıştır. %80 ve üzeri değerlerin kabul edilebilir olması bu çalışmanın analizlerinin güvenilir ve geçerli olduğunu göstermiş ve raporlandırma işlemlerine başlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde katılımcıların ÖBA'nın mesleki gelişimlerine katkısı hakkındaki görüşleri yer almaktadır.

3.1. Katılımcıların ÖBA'dan Aldıkları Kurs/Seminer Sayısına İlişkin Bilgiler

Katılımcılara yöneltilen "ÖBA'da zorunlu kurs/seminerler dışında kendi isteğinizle kaç farklı eğitim aldınız, neden?" sorusuna verilen cevaplar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların ÖBA'dan Aldıkları Kurs/Seminer Sayısına İlişkin Bilgiler

Verilen Cevaplar	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Zorunlu olanlar dışında hiç kurs/seminer almadım.	E5, E6, K4, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K17, K21, K22, K23, K24, K27, K28, K29, K32, K33, K34, K35	21	%51,2
1-5	E2, E3, K2, K6, K8, K14, K15, K16, K18, K19, K20, K25, K26, K30, K31	15	%36,5
6 ve üzeri	E1, E4, K1, K3, K5	5	%12,1
Toplam		41	%100

Tablo 2'de görüleceği üzere katılımcıların çoğunluğu (%51,2) ÖBA'da zorunlu olan seminer/kurslar dışında herhangi bir eğitim alma gereği duymamıştır. Bunun sebebi olarak Tezsiz yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni E5 kodlu katılımcı "Zorunlu kurslardan gördüğüm kadarıyla uzun ve sıkıcı kurslara girmek istemedim." cevabını vermiştir. K35 kodlu Türkçe öğretmeni lisans mezunu kadın katılımcı ise "Kurslar uzun, hızlandırma tuşu yok ve ileri alınmıyor. Benim için zaman kaybı. Aynı konuda çeşitli platformlardan daha eğlenceli zaman geçirerek bilgilenebilirim." cevabını vermiştir.

Katılımcıların fazla olmamakla birlikte azımsanmayacak bir bölümü (%36,5) ÖBA üzerinden 1-5 arasında farklı kurs/ seminer aldıklarını belirtmişlerdir. E2 kodlu tezli yüksek lisans mezunu erkek Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı "Zekâ oyunları sertifikası alırsam okulda egzersiz açabileceğim söylenince. Kurs alma gereği duydum." diyerek cevabının gerekçelendirmiştir. 6 ve daha fazla kurs/seminer alan katılımcılar (%12,1) genellikle öğrenim düzeyleri doktora ve tezli yüksek lisans düzeyindeki katılımcılardır. Örneğin K1 kodlu doktora mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı "Ben ÖBA'da ilk önce kendimi nasıl geliştirebilirim diye eğitim almaya başladım. Sonrasında buradan birçok şey öğrendim. Özellikle bilişim hakkında ne biliyorsam ÖBA'dan öğrendim diyebilirim." cevabını vermiştir. K3 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı "ÖBA açıldıktan sonra

uzun, yorucu, maliyetli hizmet içi eğitimler tek tık uzaklığımıza geldi. O kadar eğitim içinde bana uygun bir kurs illaki oluyor her seferinde” cevabını vermiştir.

3.2. Katılımcıların ÖBA'dan Zorunlu Alınan Seminer/Kursların Faydaları Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılara yöneltilen “ÖBA'da zorunlu olarak aldığınız seminer/kursların (adaylık, uzman ve başöğretmenlik, yıl sonu seminer) faydalı olduğunu düşünüyor musunuz, neden?” sorusuna verilen cevapların kategorize edilme işi Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların ÖBA'dan Zorunlu Alınan Seminer/Kursların Faydaları Hakkındaki Görüşleri

Verilen Cevaplar	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Zorunlu olan seminer/kurslar hiç faydalı olmadı.	E4, E5, K1, K3 E6, K8, K14, K15, K4, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K17, K19, K21, K22, K23, K24, K27, K28, K29, K32, K33, K30, K31, K34, K35	30	%73,1
Zorunlu olan seminer/ kurslar çok faydalı oldu.	E2, E3, K2, K6, K16, K18, K20, K25, K26	9	%21,9
Kararsızım.	E1, K5	2	%5
Toplam		41	%100

Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcıların büyük çoğunluğu (%73,1) ÖBA'dan zorunlu olarak alınması gereken seminer ve kursların etkili olmadığı kanaatinde olduklarıdır. Bu kurslar genellikle Millî Eğitim Bakanlığının öğretmenlerden beklediği bir yeterliliği sağlaması amacıyla verilen kurslardır. K13 kodlu tezsiz yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı “Zorunlu olarak aldığımız kurslarda konulara kendimiz karar vermediğimiz için bana oldukça sıkıcı geliyor. Telefondan ya da bilgisayardan açıyorum. Bırakıp gidiyorum.” cevabını verirken buna benzer gerekçelerin birden fazla olduğu tespit edilmiştir. E6 kodlu lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı ise “Bu zorunlu kurslar hem kendi alanımla ilgili değil hem de akademik ve sıkıcı bir anlatıma sahip. Dinlemediğim için bana faydalı olmasını da bekleyemem” cevabını vermiştir.

Zorunlu olarak alınması gereken kurs/seminerlerin mesleki açıdan faydalı olduğunu düşünen katılımcılar da mevcuttur. K18 kodlu tezsiz yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni olan katılımcı “Bana kalsa kurs almam. Ama mecburi olunca almak zorunda kalıyorum. Hiç yoktan bilgilenmiş oluyorum. Bu bilgiler hem okulda mesleki anlamda beni destekliyor hem de akademik anlamda okumalar yapmam için beni teşvik ediyor” cevabını vermiştir. E3 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı ise “Ben zorunlu olan eğitimlerin kalitesini beğeniyorum” cevabını vermiştir.

Katılımcıların zorunlu olan kursların mesleki gelişimlerine katkısı ile ilgili soruyu iki kişi “Kararsızım” şeklinde cevaplamıştır. Bunlardan biri gerekçe göstermezken K5 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı “Ben zorunlu eğitimlerden çok şey öğrendim. Ama oldukça uzun. Bu kurslar tamamen faydasız diyemem. Ama bu kursların sıkıcı ve uzun olduklarını değiştirmez” diyerek kararsız olmasının sebebini açıklamıştır.

3.3. Katılımcıların ÖBA'dan Zorunlu Olmadan Alınan Seminer/Kursların Faydaları Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılardan zorunlu olmadan ÖBA'dan alınan kurslar/seminerler var mı sorusuna olumlu cevap veren 20 kişiye “ÖBA'da zorunlu olmadığınız hâlde bitirdiğiniz eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyor musunuz, neden?” sorusu yöneltilmiş ve cevapların kategorilendirilmesi Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Katılımcıların ÖBA'dan Zorunlu Olmadan Alınan Seminer/Kursların Faydaları Hakkındaki Görüşleri

Verilen Cevaplar	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Zorunlu olmadan aldığım seminer/kurslar çok faydalı oldu	E1, E2, E3, E4, K1, K2, K3, K5, K6, K8, K14, K15, K16, K18, K19, K20, K26, K30	18	%90
Zorunlu olmadan seminer/ kurslar hiç faydalı olmadı.	K25, K31	2	%10
Toplam		20	%100

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcıların ÖBA'dan zorunlu olmadan kurs/seminer alanlarının sayısı 20'dir. Bu sayının da çok büyük çoğunluğu (%90) ÖBA'dan zorunlu olmadıkları hâlde aldıkları kurs ve seminerleri oldukça faydalı bulmuşlardır. Örneğin K6 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı “Ben bilgisayar hakkında ne biliyorsam ÖBA'dan biliyorum. Microsoft Office programlarını yine ÖBA sayesinde öğrendim ve ustalaştım.” diyerek ÖBA'daki eğitimlerin önemini vurgulamıştır. K30 kodlu lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı ise “Ben BİLSEM'lerde (Bilim ve Sanat Merkezleri) öğretmen olmak istediğim için bu kursları alıyorum. Amacım tamamen pragmatik olsa da ÖBA bana çok şey kattı. Sonrasında BİLSEM'de öğretmen oldum ve yine de ÖBA ile kendimi geliştirmeyi bırakmadım” diye cevaplamıştır. ÖBA'da zorunlu olmadığı hâlde alınan seminer ve kursların zorunlu olarak alınanlardan daha etkili olduğunu göstermesi açısından E1 kodlu doktora mezunu Türk Dili ve

Edebiyatı öğretmeni olan katılımcının şu sözleri önemlidir: “Ben zorunlu olarak ÖBA’da bir eğitim almak zorunda kalınca strese giriyorum. Bir görev gibi algılıyorum. Başta sıkılmasam da sonlara doğru sıkılıyorum ve kafam başka yerlere gidiyor. Ama aynı konuda zorunlu olmadığım hâlde bir kurs/seminer alacak olsam içsel motivasyonum yüksek oluyor ve daha faydalı bir kurs süreci geçiriyorum.”

Zorunlu olmadığı hâlde ÖBA’dan eğitim alan ve bu eğitimden memnun olmayan iki kişiden birisi K25 kodlu lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı “Ben eğitimleri alırsam dışarıdan paralı kurslara katılmaktansa ÖBA’da bedava sertifika alırım diye katılıyorum kurslara. Ama kurslar oldukça sıkıcı geliyor. Bir faydası olduğunu düşünmüyorum” diye cevap verirken K31 kodlu lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı “Bu eğitimleri alıyoruz ama öz tanıtım dosyalarında pek işe yaramıyor.” cevabını vermiştir.

3.4. Katılımcıların ÖBA’da Yer Alan Kurs/Seminerlerin Branşları için Yeterli Olup Olmadığı Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılara yöneltilen “ÖBA’da branşımıza yönelik eğitim sayısı yeterli midir?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Katılımcıların ÖBA’da Yer Alan Kurs/Seminerlerin Branşları için Yeterli Olup Olmadığı Hakkındaki Görüşleri

Verilen Cevaplar	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
ÖBA’da yer alan Kurs/seminerler branşım için yeterli değildir.	E1, E2, E3, E4, K1, K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K33, K34, K35	37	%90,9
ÖBA’da yer alan Kurs/seminerler branşım için yeterlidir.	E5, K4, K7, K32	4	%9,1
Toplam		41	%100

Tablo 5’te görüldüğü üzere katılımcıların çok büyük bir bölümü (%90,9) ÖBA’daki kurs ve seminerlerin kendi branşları için yeterli olmadığını düşünmektedir. K33 kodlu lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı “Ben bir ara Osmanlıca 1- 2 ve diksiyon kursları gördüm. Fakat bunlar bile bize tam hitap etmiyordu.” cevabını verirken K6 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı “Kendi branşıma özel bir kurs ya da seminer görmedim. Sadece dolaylı olarak ilgili olabilecek birkaç kursa rastladım. Onlar da içerik olarak yetersiz kalacak cinstendi.” diyerek ÖBA’daki kurslarını kendi branşı özelinde yetersiz olduğunu ifade etmektedir.

ÖBA’daki seminer/kursları kendi branşı için yeterli görenlerin oranı (%9,1) olarak tespit edilmiştir. Bu cevabı verenlerden E5 kodlu tezsiz yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı “Bence tüm eğitimler tüm branşlara hitap ediyor. Zira çağ teknoloji çağı. ÖBA bizim daha çok kendimizi teknolojik anlamda geliştirmemiz ile ilgili ve bence de doğru bir girişim” cevabını verirken K4 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı ise “Ben Lisans sürecimde anlamadığım Osmanlıca dersini ÖBA’daki kurs sayesinde anladım.” cevabıyla kendi yaşantısından örnek vermiştir.

3.5. Katılımcıların ÖBA’nın Güçlü Yönleri Hakkındaki Görüşleri

Katılımcılara yöneltilen “Sizce ÖBA’nın güçlü yönleri nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 6’da kategorilendirilerek gösterilmiştir.

Tablo 5

Katılımcıların ÖBA’nın Güçlü Yönleri Hakkındaki Görüşleri

Verilen Cevaplar	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kolay erişim	E1, E2, E3, E5, E6, K1, K2, K3, K5, K6, K8, K9, K11, K12, K15, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K30, K31, K32, K33, K34	32	%46,3
Hizmet içi eğitimde eşitlik sağlaması	E2, E4, K2, K4, K7, K10, K11, K12, K13, K14, K22, K35	12	%17,3
Esnek zamanlama	E1, E3, E6, K3, K4, K7, K9, K16, K17, K29, K30	11	%15,9
Ücretsiz olması	E3, K4, K7, K9, K13, K15, K18, K19, K23, K25, K33	11	%15,9
Konu çeşitliliği	E1, K3, K8	3	%4,3
Toplam		69	%100

Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcılar bu soruya birden fazla cevap vermişlerdir. Cevap sayısı 69 olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların ÖBA'nın güçlü yönleri ile ilgili verdikleri ilk örnek kolay (%46,3) ulaşılabilir olmasıdır. Zaman ve mekân fark etmeden internet erişimi olan her yerden rahatlıkla ulaşılabilen bu kurs/ seminerlerin kolay ulaşılabilir olması katılımcıların dikkatini çekmektedir. K5 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni “*Ben ilk öğretmen olduğum zaman köyde çalışıyordum. Eğitimler yüz yüze ve merkezlerde yapılıyordu. Birçok eğitimden mahrum kaldım. Zorunlu olarak bana tayin edilen kurslar da benim için işkenceye dönüştü. ÖBA açıldığından beri hiç kurs kaygım olmuyor. İstediğim konularda istediğim yerde ve istediğim zamanda kursuma katılabiliyorum*” cevabını vermiştir. K6 kodlu tezsiz yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı ise “*ÖBA hizmet içi eğitimini zaman ve mekândan soyutlayarak bizlere özgür bir ortam sağladı*” demiştir.

ÖBA'nın güçlü yönleri hakkında görüş bildiren katılımcıların bir kısmı (%17,3) ÖBA'nın öğretmenler arasında hizmet içi eğitim almaları yönünde eşitlik sağladığı görüşünü bildirmişlerdir. K10 kodlu tezsiz yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı “*Hem köyde görev yapan hem de şehirlerde görev yapan tüm öğretmenlere ulaşan bu sistem öğretmenler arasında eşitlik sağlar*” cevabını vermiştir. Ayrıca katılımcılar ÖBA'nın konu çeşitliliği içermesi, zamanda esneklik sağlaması ve ücretsiz olmasını da güçlü yönler olarak listelemişlerdir.

3.6. Katılımcıların ÖBA'nın Daha İyi Bir Performans Sağlaması İçin Önerileri

Katılımcılara yöneltilen “ÖBA'nın mesleki anlamda daha iyi bir performans gösterebilmesi için sizce nasıl iyileştirmeler yapılmalıdır?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6
Katılımcıların ÖBA'nın Daha İyi Bir Performans Sağlaması İçin Önerileri

Verilen Cevaplar	Kodlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
İçerik zenginleştirilmeli	E2, E3, K1, K2, K3, K5, K8, K9, K11, K15, K17, K18, K20, K21, K23, K26, K27, K31, K33	19	%46,3
Tüm okul türlerine ve branşlara hitap etmeli.	E5, E4, K3, K5, K7, K10, K12, K13, K14, K27, K32	12	%29,2
Eğlenceli içerikler oluşturulmalı.	E1, E2, E6, K7, K19, K23	6	%14,6
İçeriklere hızlandırma ve ileri alma özelliği getirilmeli	K11, K13, K26, K34	4	%9,7
Toplam		41	%100

Tablo 7'de görüldüğü üzere katılımcıların ÖBA'nın geliştirilmesine yönelik önerileri en çok (%46,3) içeriğin geliştirilmesi yönünde toplanmıştır. İçeriğin zenginleştirilmesi başlığı altında katılımcılar farklı farklı fikirler sunmuşlardır. Genellikle Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe alanları ile ilgili yeni içerikler düzenleme fikirleri ortaya atılmıştır. E3 kodlu tezli yüksek lisans mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı “*İçerikler genellikle bilişim alanıyla ilgili. Ben kendi alanımla ilgili teknolojik gelişmelerin de içerdiği kurslar görmek isterim. Edebiyat alanında uzman akademisyenler ile etkileşimli sohbet etmek isterim.*” cevabını verirken K17 kodlu tezsiz yüksek lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı “*İçerikler ya İngilizce ya da bilişim ağırlıklı. Kendi alanımla ilgili kurslar artırılmalı. Türkçe öğretimi konusunda yenilikleri takip etmek istiyorum.*” Kendi alanıyla ilgili gelişmeleri takip etmek isteyen öğretmenlerden başka bir katılımcı da K20 kodlu lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı “*Müfredat değiştiği zaman ÖBA'da etkileşimli ve eğlenceli kurslar beklerdim. Ama bir seminer döneminde bize zorunlu olarak tayin edilen kursları daha sonrasında ÖBA'da bulamadık. İçerik özellikle yeni müfredat çerçevesinde zenginleştirilmeli*” diye cevap vermiştir.

Bu soruya katılımcıların verdikleri cevaplar arasında ÖBA'nın tüm okul türlerine ve branşlarına hitap etmesi gerektiği cevabı ortaya çıkmıştır. E5 kodlu lisans mezunu Türkçe öğretmeni katılımcı “*Ben ÖBA içeriklerinin tüm öğretmenlere hitap etmesi gerektiğini düşünüyorum. Köyde çalışan öğretmenler de düşünülmelidir*” cevabını vermiştir.

Bu soruya verilen cevaplardan katılımcıların eğlenceli içerikler talebi de dikkat çekicidir. E1 kodlu doktora mezunu Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni katılımcı “*ÖBA'daki içerikler, öğrenciler için EBA'da (Eğitim Bilişim Ağı) hazırlanan etkileşimli içerikler gibi eğlenceli ve etkileşimli olabilir.*” cevabıyla aslında eğlenceli içeriklerin öğretmenlerin de dikkatini çekebileceğini vurgulamaktadır.

4. Sonuç- Tartışma ve Öneriler

Çalışma süresince katılımcılarda toplanan veriler uygun kategorilendirmeler ve tablolaştırma işlemleri sonunda ÖBA'nın Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Katılımcılara ÖBA'dan zorunlu olmadıkları hâlde aldıkları kurs/ seminer sayısı sorulmuştur. Katılımcıların yarısının (%51,2) zorunlu olmadıkları durumlarda ÖBA'dan herhangi bir kurs/ seminer almadıkları tespit edilmiştir. Bu durumun birçok sebebi olabilir. Örneğin; ÖBA'da yer alan kurs/ seminerlerin yeteri kadar tanıtımının yapılmaması bir sebep olarak gösterilebilir.

Katılımcılara yöneltilen “ÖBA'da zorunlu olarak aldığınız seminer/kursların (adaylık, uzman ve başöğretmenlik, yıl sonu seminer) faydalı olduğunu düşünüyor musunuz, neden?” sorusuna verilen cevaplarda en fazla (%73,1) verilen cevap olumsuz yönde olmuştur. Katılımcılar zorunlu olarak aldıkları kurs ve seminerlerin faydalı olmadığını düşünmektedirler. Katılımcılar bu durumu

eğitimin sıkıcı ve uzun olmasına bağlamış olsalar da genel olarak öğretmenlerde kendilerine dikte edilen bir eylemi gerçekleştirme noktasında yaşadıkları sorunlar gündeme gelmektedir.

Görüşme formunda yer alan “ÖBA’da zorunlu olmadığınız hâlde bitirdiğiniz eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyor musunuz, neden?” sorusuna katılımcıların tamamı cevap verememiştir. Zorunlu olarak alınanlar dışında ÖBA’da başka seminer/ kurs almamış toplam 21 kişi vardır. Kalan 20 kişinin cevapladığı bu soruya büyük oranda (%90) katılımcı zorunlu olmadıkları hâlde aldıkları kurs/ seminerleri oldukça faydalı bulmaktadır. Bu sonuç aslında eğitimin dikte edilmediği durumlarda öğretmenlerin de hem süreçten hem eğitimden feyz aldıklarını göstermektedir.

Katılımcılara yöneltilen “ÖBA’da branşınıza yönelik eğitim sayısı yeterli midir?” sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu (%90,9) olumsuz cevap vermiştir. Bu durum ÖBA platformunun Türkçe ve Türk Dili dersleri için yeterli olmadığını göstermektedir.

Katılımcılara ÖBA platformunun güçlü yönlerinin neler olduğu sorulmuştur. En fazla oranla (%46,3) verilen cevap ÖBA’nın kolay erişilebilir olmasıdır. ÖBA internet erişiminin olduğu her yerde ulaşılabilir olduğu için zaman ve mekân konusunda kişilere büyük kolaylıktır sağlamaktadır. ÖBA’nın öğretmenler arası hizmet içi eğitimlerde eşitlik sağlaması katılımcıların verdiği cevaplar arasında olmasına sebep olmuştur. Katılımcıların bir kısmı ise (%15,9) ÖBA’nın güçlü yönleri arasında ÖBA’nın esnek bir zamanlama içerisinde seyretmesini göstermişlerdir. Katılımcıların bir kısmı (%15,9) ÖBA’nın ücretsiz olmasını güçlü bir yön olarak öne çıkarmıştır.

Son olarak katılımcılardan ÖBA’nın geliştirilmesi için verecekleri öneriler istenilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu (%46,3) ÖBA’daki içeriklerin zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Kursların hem çeşit hem de içerik olarak zenginleştirilmesi gerektiğini savunan katılımcıların diğer bir kısmı ise (%29,2) ÖBA içeriklerinin tüm okul türlerine ve her branşa hitap etmesi gerektiğini istediklerini belirtmişlerdir. ÖBA’nın içeriklerinin daha eğlenceli bir hâle getirilmesi gerektiğini savunan katılımcılar (%14,6) çocuklar için EBA’ da hazırlanan içeriklerin eğlenceli olduğunu belirtmişler ve ÖBA’daki içeriklerin de eğlenceli ve ilgi çekici bir hâle getirilmesini önermişlerdir. Katılımcıların bir kısmı (%9,7) ileri alma veya hızlı oynatma özelliği olmayan ÖBA içeriklerinin sıkıcı olduğunu ve bu problemlerin giderilmesi ile içeriklerin daha ilgi çekici hâle geleceğini savunmuştur.

Araştırma sonuçları genel olarak ÖBA hakkında katılımcıların olumlu görüşleri ile sonuçlanmıştır. Parlak, Sakarya ve Tok, (2023) öğretmen ve yöneticilerin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini aldıkları çalışmalarında ÖBA hakkında olumlu sonuçlar elde etmişlerdir. 285 katılımcının görüş bildirdiği çalışmada ÖBA öğretmenler için farklı öğretim yöntem ve tekniklerine kolay ulaşım sağlayabildiği için motivasyon artırıcı bir platform olarak nitelendirilmiştir. Olumsuz görüş bildiren katılımcılar ise ÖBA’yı uzun sıkıcı eğitimler, alt yapısal teknik sorunlar gibi sebeplerden dolayı eleştirmişlerdir.

Başka bir çalışmada Okçu ve diğerleri (2023) sınıf öğretmenlerinin ÖBA hakkındaki görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma sonunda katılımcı öğretmenler ÖBA’yı ulaşılması kolay diye ergonomik olarak tanımlamaktadırlar. Hizmet içi eğitimlerin gereğinden fazla uzun olması gibi özelliklerinden dolayı katılımcılar tarafından eleştirilen ÖBA genel olarak olumlu yorumlar almıştır.

Çalışmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İmam Hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ÖBA hakkındaki görüşlerine yer veren Ceylan, (2024) 25 katılımcının ÖBA hakkında olumlu görüşler bildirdiğini fakat bazı eksiklikleri de eleştirdiklerini belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ÖBA hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesinin hedeflendiği başka bir çalışmada Polatcan ve Ersoy, (2024) 15 katılımcının görüşünü almışlardır. Bu görüşlere göre katılımcılar ÖBA’dan oldukça memnun fakat ÖBA’nın alt yapı sorunlarının giderilmesi gerekliliğinin de farkındadırlar.

Yüksek lisans tezinde 350 öğretmenle çalışan Erdoğru, (2023) hem ÖBA’daki içerikleri incelemiş hem de katılımcıların ÖBA hakkındaki görüşlerini analiz etmiştir. Katılımcıların ÖBA hakkında oldukça olumlu görüş bildirdikleri çalışmasında araştırmacı, aynı zamanda ÖBA’daki aksaklıkların da bir eleştiri sebebi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tek düzelik, alan sınırlaması, erişimde yaşanan teknik sorunlar ve eğitimlerin nicelik olarak az olması bu eleştirilerden bazılarıdır.

Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ÖBA hakkındaki fikirleri incelendiğinde benzer sonuçların ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Bu çalışma sonunda öneriler ise aşağıdaki gibidir.

- ÖBA ile ilgili teknik alt yapı sorunları giderilmelidir.
- ÖBA’da her branş özelinde birimlere ayrılan eğitim kolları yer alabilir. Bu eğitimler teknoloji destekli ve yenilikleri içermelidir.
- ÖBA eğitimlerinde hızlandırma, geri alma ve ileri alma butonları aktif hâle getirilerek izleyicilere sunulmalıdır.
- ÖBA eğitim fakültesi öğrencilerinin de erişim sağlayabilecekleri bir hâle getirilmesi öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırarak sahaya inmesini sağlayacaktır.
- ÖBA’da yer alan içeriklerin tanıtımı yapılmalı ve öğretmenler bu içeriklerden haberdar edilmelidir.

5. Çıkar Çatışması Beyanı

Çıkar çatışması yoktur.

6. Kaynakça

- Aksan, D. (2020). Her yönüyle dil. *Türk Dili Kurumu Yayınları*.
- Aktay, S. ve Keskin, T. (2016). Eğitim bilişim ağı (Eba incelemesi). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 27–44.

- Başaran, M., Kaya, Z., Akbaş, N. ve Yalçın, N. (2020). Proje tabanlı öğretim sürecinde e-twinning faaliyetinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yansımaları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 373–392. doi:10.38089/ekuaad.2020.35
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31–50.
- Büyükoztürk, Ş. (2021). Sosyal bilimler için veri analizi kitabı (istatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum. *Pegem Akademi Yayınları*.
- Çelik, F. (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde konuşma becerisini. *Journal Of International Social Sciences Academic Researches Dergisi*, 3(3), 32–41.
- Çetin, O., Çakıroğlu, M., Bayılmış ve Ekiz, H. (2002). Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve İnternet destekli öğretimin eğitimdeki yeri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 3(3), 143–247.
- Ceylan, T. (2024). Dkab ve İmam-Hatip Meslek Dersleri öğretmenlerinin Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) ile ilgili görüşleri. *Bilimname*, (51), 515–557. doi:10.28949/bilimname.1411940
- Cummins, J. (2000). Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire. *Multilingual Matters*.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education policy analysis archives*.
- Dilekçi, A. (2023). Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) eğitim içeriklerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 509–530. doi:10.51460/baebd.1249546
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(125), 185–204.
- Erdem, E. G., Başar, F. B., Toktay, G., Yayğaz, İ. H. ve Küçükşüleymanoğlu, R. (2021). e- Twinning projelerinin öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerine katkısı. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7(3), 204–219. doi:10.24289/ijsser.901129
- Erdinç, İ. (2023). ÖBA üzerinden gerçekleştirilen uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Gee, J. P. (2001). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: theory and practice*.
- Halliday, M. A. K. (1978). Language as Social Semiotic: *The Social Interpretation of Language and Meaning*.
- Kara, M., Şahin, S. ve Kapat, S. (2020). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde akran öğretiminin etkisi: deneysel bir çalışma. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5974–5994. doi:10.26466/opus.730411
- Keskin, F. (2010). Yetişkinlere yönelik yabancı dil olarak Türkçe derslerinde yazınsal metinlerle kültür aktarımı (Yüksek Lisans Tezi). *İstanbul Üniversitesi*.
- Koçoğlu, R. (2020). Eğitim tarihine kavramsal bir bakış. *Eğitim Tarihi* (Ed. M. Köçer& E. Koçoğlu). Pegem Akademi Yayınları.
- Küçükgençay, N., Karatepe, F. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? bir anket çalışması. *International Journal of Social Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 7(53), 1262–1274. doi:10.26450/jshsr.1868
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. *Sage*.
- OECD (2019). TALIS 2018 results: teachers and school leaders as lifelong learners
- Oğuz, E. S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(2), 123–139.
- Okçu, S., Karakoç, G., Okçu, N. ve Karakoç, G. (2023). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimi için öğretmen bilişim ağı (ÖBA). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 34(34), 575–586. doi:10.29000/rumelide.1317098
- Özdemir, L. (2021). Türkiye’de hizmet içi eğitim süreci ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin nedenleri ile uygulamada karşılaşılan sorunlar hakkında literatür taraması. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 8(2), 495–523.
- Öztürk, M. ve Sancak, S. (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Journal of Yasar University*, 2(7), 761–794.
- Parlak, E., Sakarya, M. ve Tok, D. (2023). Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri: Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) platformu örneği. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 4(2), 101–112.
- Polatcan, A. ve Ersoy, A. F. (2024). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Öğretmen Bilişim Ağına (ÖBA) ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesi. *Avrasya Beşeri Bilim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 40–59. doi:10.7596/abbad.311224.004
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). Linguistic genocide in education—or worldwide diversity and human rights
- Usta, E. ve Mahiroğlu, A. (2015). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 1–15.
- Uyar, Y. (2007). Türkçe öğretiminde kültür aktarımı ve kültürel kimlik geliştirme (Yüksek lisans tezi). *Gazi Üniversitesi*.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: the development of higher psychological processes. *Harvard University Press*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Seçkin Yayıncılık*.
- Zhou, X., Shu, L., Xu, Z. ve Padrón, Y. (2023). The effect of professional development on in-service STEM teachers’ self-efficacy: a meta-analysis of experimental studies. *International Journal of STEM Education*, 10(1), 1–20. doi:10.1186/s40594-023-00422-x