

# Harmanlanmış Hizmet-İçi Eğitimin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi

Cengiz Hakan Aydın\*

*Uluslararası İlişkiler Bölümü, Anadolu Üniversitesi*

## Özet

Bu çalışma, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde uygulanmakta olan harmanlanmış (blended) öğretmen eğitimine ilişkin katılımcı öğretmenlerin görüşlerine dayalı değerlendirme sonuçlarını içermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2003 yılından bugüne, son yıllarda yaygın kabul gören öğretim stratejilerine derslerinde yer verirken teknolojiden nasıl yararlanabilecekleri konusunda öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik bir hizmet-içi eğitim uygulaması gerçekleştirmektedir. Bu uygulama 2008 yılından itibaren harmanlanmış yapıda gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu eğitime katılan öğretmenlerin eğitime ilişkin görüşleri anket ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Elde edilen veriler, öğretmenlerin genel olarak harmanlanmış öğrenmeye ilişkin olumlu düşündüklerini ancak eğitim içeriğinin yoğun olmasından dolayı zorlandıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular doğrultusunda uygulanmakta olan eğitimin geliştirilmesi ve yeni eğitimlere yol göstermesi için bir dizi öneri geliştirilmiştir.

## Anahtar Kelimeler

Harmanlanmış Öğrenme, Öğretmenlerin Hizmet-içi Eğitimi, Öğretmen Görüşleri

\* chaydin@anadolu.edu.tr

## Giriş

Öğretmen eğitimi, eğitimin kurumsallaştığı günden bugüne hemen her eğitim sisteminin başlıca sorunları arasında yer almıştır. Yıllar içinde hizmet-öncesi ve hizmet-içi öğretmen eğitimine yönelik farklı uygulamalar denenmiştir, denenmeye devam etmektedir. Bu uygulamalardan bazıları belirli koşul ve bağlamlarda etkili olurken bazıları başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Geçmiş deneyimlere dayalı olarak geliştirilen önemli sonuçlardan biri öğretmen eğitiminde her koşulda çalışacak bir uygulamanın olmadığıdır. Bu nedenle karar alıcılar kendi eğitim sistemlerinin ihtiyaç ve gerekliliklerine uygun stratejiyi bulmaya çalışmalıdırlar (Robinson ve Latchem 2003).

UNESCO (2001) tüm dünyada çok sayıda nitelikli öğretmene ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. UNESCO tarafından hazırlanan rapora göre (raporun hazırlandığı tarihte) tüm dünyada 100 milyondan fazla çocuk, öğretmen eksikliği nedeniyle eğitim hakkını kullanamamakta ve 60 milyondan fazla öğretmenin mutlaka hizmet-içi eğitim alması gerekmektedir. Aynı rapor açık ve uzaktan öğrenmenin, öğretmenlerin nicel ve nitel olarak geliştirilmesinde kullanılabilir etkili ve verimli bir strateji olduğunu da belirtmektedir.

Robinson ve Latchem (2003) ise açık ve uzaktan öğrenmenin (AUÖ) öğretmen eğitiminde kullanılmasının 1960'lara kadar uzandığını, genellikle (1) temel öğretmen eğitiminde, (2) mesleki gelişim etkinliklerinde, (3) öğretim programındaki değişikliklere uyum çalışmalarında ve (4) öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde işe koşulduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca literatürde, AUÖ'nin gelişmiş ülkelerde yoğun olarak mesleki gelişim uygulamalarında; gelişmekte olan ülkelerde ise mesleki gelişimin yanı sıra temel öğretmen eğitiminde de tercih edildiği belirtilmiştir. Araştırmalar ise, eğer uygun biçimde tasarımılandığında ve uygulandığında AUÖ'nin en az yüz yüze eğitimler kadar etkili olduğunu göstermektedir (Brophy ve Dudley, 1983; Maritim 2009; Moon 1997; Sampson, 2009).

Öte yanda, harmanlanmış öğrenmenin (blended learning) özellikle son on yılda hizmet-içi uygulamalar başta olmak üzere farklı eğitim süreçlerinde daha fazla tercih edildiği söylenebilir. Allen ve Seaman'a göre (2010) harmanlanmış öğrenme, yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme etkinliklerinin bir arada yürütüldüğü, bazı etkinliklerin çevrimiçi, bazılarının yüz yüze gerçekleştirildiği, genellikle yüz yüze etkinliklerin daha az zaman aldığı açık ve uzaktan öğrenme uygulamasıdır. Graham (2005) da benzer bir yaklaşımla harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze rehberliğin, bilgisayar aracılı öğretim ve/veya keşfedici öğrenme imkanlarıyla birleştirildiği öğrenme yaklaşımı olduğunu ifade etmektedir. Literatür harmanlanmış öğrenmenin, öğrenenler, öğretenler ve kurumlar açısından üstünlüklerini ve sınırlılıklarını ortaya koymaktadır. Çevrimiçi etkinlikler özellikle yüz yüze oturumlara sürekli katılmada zorluk yaşayan öğrenenlerin eğitimi takip etmesini kolaylaştırarak eğitimi yarıda bırakmalarına yardımcı olabilmektedir. Ayrıca çevrimiçi etkinlikler öğrenenlere yüz yüze ortamlarda gerçekleştirilmesi güç olan bireysel uygulama fırsatları da tanımaktadır. Bu durum da daha kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca çevrimiçi iletişim araçları öğrenenlerin kendi aralarında ya da öğretenle etkileşimini teşvik etmekte, işbirliğini artırmaktadır. Bu durum öğrenenler arasında aidiyet, topluluk olma ve sosyal bulunuşluk (social presence) duygularının gelişmesine katkı sağlamakta öğrenme daha verimli gerçekleşebilmektedir. Ek olarak çevrimiçi etkinliklerin yüz yüze uygulamalarla

harmanlanması öğrenenlerin öğrenmeye ve derslere ilişkin motivasyonunu da arttırmaktadır (Arbaugh 2000; Dondlinger 2007; Hermans vd. 2008).

Harmanlanmış öğrenmenin, öğretmenlerin hizmet-içi eğitiminde kullanılmasının etkililiği, verimliliği ve çekiciliğine ilişkin çalışmalar da literatürde yer almaktadır. Örneğin Kirwin vd. (2009) öğretmen eğitiminde tamamen çevrimiçi öğrenme ile harmanlanmış öğrenmeyi karşılaştırdıkları bir çalışmada, harmanlanmış öğrenmenin diğerine göre öğrenen işyükü, gelecekte kullanım ve eğitim sonu değerlendirme puanları bağlamlarında daha olumlu algılandığını saptamışlardır. Benzer biçimde Sasaki vd. (2008) yüz yüze öğretim ile harmanlanmış öğretim yaklaşımlarını karşılaştırdıkları çalışmada katılımcı öğretmenlerin özellikle çevrimiçi iletişim araçlarının kullanıldığı harmanlanmış öğrenme uygulamalarında daha başarılı olduklarını saptamışlardır.

Türkiye’de de sınırlı sayıdaki çalışmada da harmanlanmış öğrenmenin, öğretmen eğitimindeki rolü ortaya konulmuştur. Örneğin Caner (2010) açık ve uzaktan öğrenme modelinin uygulandığı Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı kapsamında gerçekleştirdiği çalışmada, harmanlanmış öğrenmenin öğretmen adayları ile üniversitedeki danışmanları arasındaki görüşme saatlerini arttırdığını ve öğretmen adaylarının birbirleri arasında paylaştıkları akran dönütünün kalitesini artırarak onlar için daha verimli bir öğrenme ortamı oluşturduğunu bulmuştur. Benzer biçimde Usta ve Mahiroğlu da (2008) harmanlanmış öğrenme uygulamasının, öğrencilerin öğretmen desteği, öğrenci-öğretmen etkileşimi, ders içeriği ve yapısı, kurumsal destek açısından çevrimiçi eğitim alan öğrencilere göre daha fazla doyum elde ettiklerini, daha başarılı bir performans sergilediklerini ve öğrenmenin daha kalıcı olduğunu gözlemlemişlerdir.

Farklı uygulamaların farklı bağlamlarda incelenmesinin o uygulamaların etkililiği, verimliliği ve çekiciliği açısından önemli katkılar sağlayabilir. Bu bağlamda, bu çalışmada Türkiye’de uygulanmakta olan öğretmenlere yönelik harmanlanmış bir hizmet içi eğitim programına ilişkin öğretmenlerin görüşleri üzerinde durulmuştur. Aşağıda öncelikle harmanlanmış hizmet-içi eğitim programı tanıtılmış, sonra bu eğitimin değerlendirilmesine yönelik araştırma soruları ve öğretmen görüşlerini alma sürecinde izlenen araştırma yöntemi açıklanmış, daha sonra 2010 yılında elde edilen bulgular sunulmuş ve son olarak elde edilen bulgular ışığında eğitimin geliştirilmesi için bir dizi öneri sunulmuştur.

**Bağlam:  
Harmanlanmış  
Hizmet-İçi Eğitim  
Programı**

Bu çalışmanın konusunu oluşturan hizmet-içi eğitim programı Intel® Öğretmen Programı adlı, öğretmenlerin öğretim uygulamalarında bilgi-iletişim teknolojilerinden ve proje tabanlı öğrenmeden yararlanmalarına odaklanan eğitim programıdır. Program, Türkiye’de ilk kez 2003 yılında Intel® Gelecek için Eğitim başlığıyla uygulanmaya başlanmıştır. Daha sonra isim Intel® Öğretmen Programı olarak değiştirilmiştir. 2007 yılı sonuna kadar eğitimler tamamen yüz yüze gerçekleştirilmiş; 2008 yılında harmanlanmış öğrenme uygulanmaya başlanmıştır. Programın Türkiye’ye geldiği günden 2010 Eylül ayına kadar geçen sürede toplam 144.370 öğretmen eğitime katılmıştır. Bu eğitimler, şu an aktif görev yapan 11 Kıdemli Eğitici Formatör Öğretmen tarafından yetiştirilen, 218 Eğitici Formatör Öğretmen ve 322 Okul Formatör Öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Özel olarak 2009-2010 döneminde, toplam 1600’den fazla harmanlanmış öğretim gerçekleştirilmiştir.

Bu eğitim kapsamında katılımcı öğretmenlerden temelde kendi öğrencileri ile birlikte işleyecekleri bir konuya ilişkin hazırlık (tasarım) yapmaları beklenmektedir. Bu arada katılımcılardan hem hazırlık aşamasında kendilerinin hem de konuyu işlerken öğrencilerin teknolojiiden nasıl yararlanabilecekleri konusunda düşünceleri ve planlar yapmaları istenmektedir. Eğitim boyunca öğretmenler işleyecekleri konulara ilişkin planlar yaparken;

- temel Sorular (essential questions) sorarak öğretim sürecini tasarımılama,
- takımla çalışma (öğrenme),
- üst düzey düşünmeyi (higher-order thinking) ve üstbilişi (metacognition) geliştirme,
- öz-yönelimli (self-directed) öğrenciler yetiştirme,
- teknolojinin kullanıldığı sınıfların yönetimi,
- ara (süreç) değerlendirmeye yönelik araç ve stratejiler (değerlendirme tablosu [rubric], denetim listesi geliştirme ve kullanma, vb.) gibi birçok güncel öğretim yaklaşımına ilişkin bilgi ve deneyim kazanmaktadır (EDC/CCT 2007).

Bu toplam sekiz modülden oluşan 60 saatlik bir eğitimdir. Eğitimin uygulama biçimi Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Harmanlanmış hizmet-içi eğitimin uygulama planı

### Amaç ve Araştırma Soruları

Bu çalışmanın temel amacı Türkiye’de halen uygulanmakta olan harmanlanmış hizmet-içi eğitim programının *etkililiğini, verimliliğini, çekiciliğini ve sürdürülebilirliğini* incelemek

ve proje ortaklarına geribildirim sağlamaktır. Bu bağlamda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Katılımcılar eğitimin ne ölçüde etkili olduğunu düşünüyorlar?
2. Katılımcılar eğitim sonunda, bu programda önerilen stratejiyi uygulama konusunda ne ölçüde hazır hissediyorlar?
3. Katılımcılar, eğitim görevlisinin ne ölçüde başarılı olduğunu düşünüyorlar?
4. Katılımcılar eğitiminin farklı unsurlarından ne ölçüde yararlanabildiler?
5. Eğitimde önerilen proje-tabanlı öğretim yaklaşımının başarılı biçimde uygulanmasına engel olabilecek unsurlar nelerdir?

### Yöntem

Bu çalışmada yukarıda sıralanan araştırma sorularının cevaplarını bulmak için eşzamanlı karma yaklaşım (mixed method) benimsenmiş, nicel ve nitel veriler bir arada toplanmıştır. Nicel verileri, bu iş için özel olarak oluşturulan bir Web sitesindeki anket türü ölçme aracıyla toplanmıştır. Bu araç, aynı eğitim programının farklı ülkelerdeki uygulamalarında kullanılan ve Stanford Araştırma Enstitüsü (Stanford Research Institute-SRI) tarafından hazırlanan araçların uyarlanması yoluyla geliştirilmiştir. Aracın uyarlanması sırasında eğitimin Türkiye'deki uygulanma stratejisi ve bağlamı dikkate alınmış; veriler toplanmaya başlamadan önce aracın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar sonunda Cronbach's Alpha katsayısı ilk çalışmalarda .87 ve .94 olarak, son çalışmada ise .93 olarak saptanmıştır. Bu bulgulara dayanarak aracın güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Geçerlik çalışması olarak araç uygulanmadan önce hem uzmanların hem de öğretmenlerin görüşüne sunarak yapı ve içerik geçerliğini sağlamaya çalışılmıştır.

Veri toplama aracı, sonucusu açık uçlu olmak üzere toplam 17 sorudan oluşmaktadır. Temmuz 2009 - Ağustos 2010 döneminde eğitime katılan yaklaşık 24.000 öğretmenden 6.409'u değerlendirme anketini doldurarak göndermiştir. %5 hata ve %99 güven aralığında bu sayıda bir evreni temsil edebilecek örneklem sayısı 644 katılımcıdır. Dolayısıyla erişilen 6.409 katılımcı programa ilişkin genel bir fikir verebilecek yeterlidir.

Öte yanda, harmanlanmış eğitimin uygulanmasına ilişkin eğilimleri, görüşleri ve sorunları daha derinden inceleyebilmek için nitel veriler de toplanmıştır. Bu verileri farklı illerde gerçekleştirilen yapılandırılmamış kişisel ve odak grup görüşmeleri sonucunda elde edilmiştir. Bu bağlamda 2010 yılı içinde 8 ile ziyaretlerde bulunulmuştur: Afyon, Aydın, Burdur, Bursa, Eskişehir, İzmir, Isparta ve Yalova'dır. Bu ziyaretler sırasında il yöneticileriyle, 8 Eğitici Formatör Öğretmenle ve 34 katılımcı öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir.

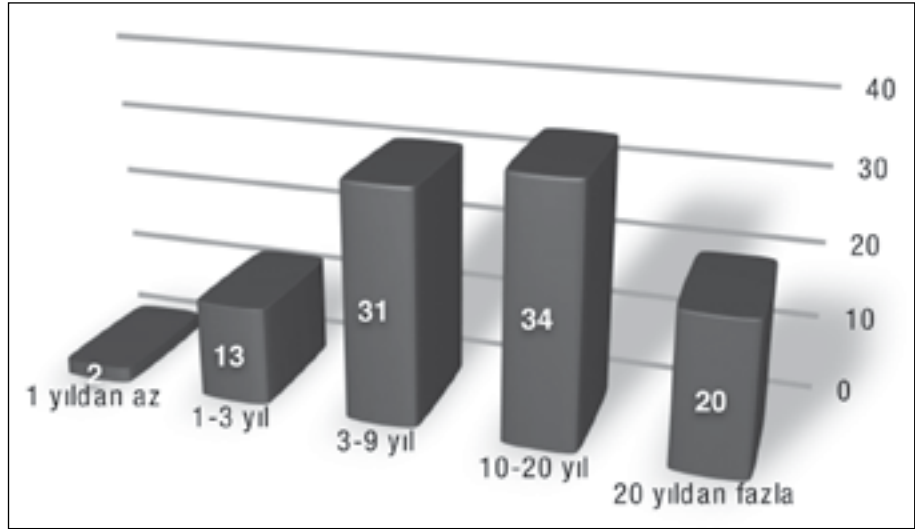
### Bulgular

Bu çalışmada elde edilen bulgular araştırma sorularına yönelik olarak beş başlık altında raporlaştırılmış ve her başlık altında ilgili araştırma sorusu ya da soruları belirtilmiştir. Yalnız ilk başlık altında, araştırma sorularından farklı olarak daha sonra sunulan bulgulara temel oluşturabilecek demografik verilere ve teknolojiye erişim imkanlarına yönelik bulgular sunulmuştur.

### Demografik Bilgiler ve Teknolojiye Erişim

Temmuz 2009 - Ağustos 2010 döneminde *eğitilmeye genel olarak deneyimli öğretmenler katılmıştır*. Şekil 2'de de gözlemlenebileceği gibi 10-20 yıl arasında değişen öğretmenlik

deneyimine sahip öğretmenlerin oranı %34'dür. 3-9 yıl arasında deneyime sahip öğretmenler de benzer bir oranda (%31) eğitimlere katılmıştır. Bu iki grubu %20 ile 20 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler izlemektedir.

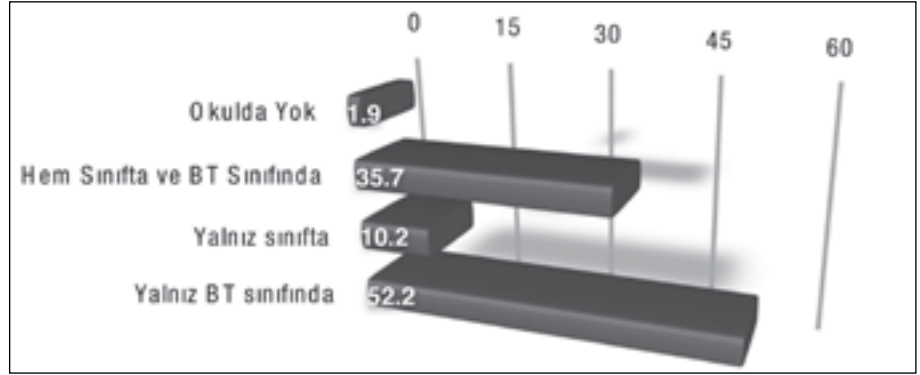


Şekil 2. Öğretmenlik deneyimi

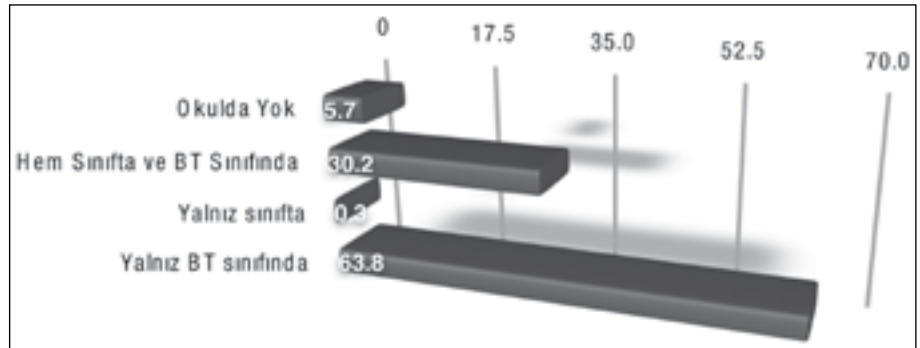
Eğitilmeye katılan öğretmenlerden büyük çoğunluğu sınıflarında teknolojiye erişim konusunda sıkıntı yaşamaktadır. Bu öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%52.2) bilgisayara ve yine yaklaşık üçte ikisi (%63.8) İnternete yalnız okullarındaki BT sınıflarında erişebilmektedir. Bu teknolojilere sınıfta erişenlerin oranı ise oldukça düşüktür. Öğretmenlerin yine yarısı (%56.3) derslerinde BT sınıflarından yararlanmanın çok zor ya da zor olduğunu belirtmiştir.

Teknolojiye erişim sorunu görüşmelerde de rastlanmıştır. Öğretmenlerin büyük bir bölümü ilerleme olmasına karşın kendilerinin ve öğrencilerinin bilgisayar ile İnternete erişimde sıkıntıları olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle yaş olarak daha deneyimli öğretmenler bu sıkıntıyı daha fazla dile getirmişlerdir. Örneğin Aydın'daki bir ilköğretim okulunda bulunan deneyimli bir erkek öğretmen sık karşılaşılan şu ifadeyi iletmıştır:

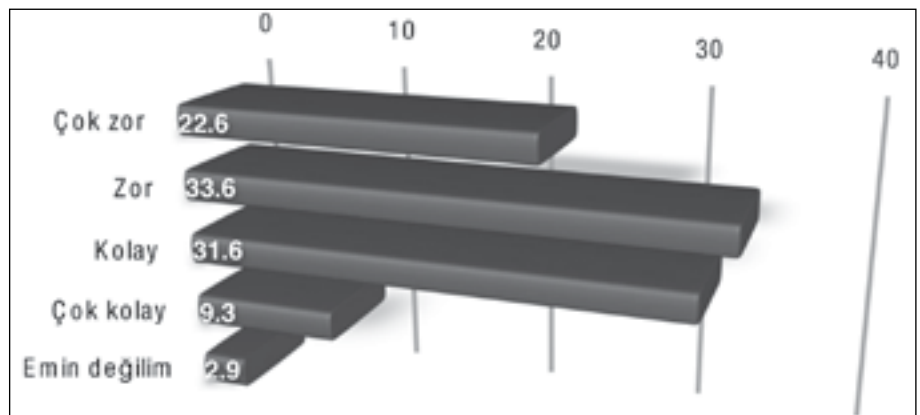
... Eskiye göre iyiyiz ama yine de sınıflar kalabalık ve bir tane BT sınıfı var. Mesela bizim okulda 1500 öğrenciye bir BT sınıfı düşüyor. Formatör arkadaşımız bu sınıfı kendi bilgisayar dersi için mi kullansın? Yoksa bizim derslerimiz için mi? Yeni BT sınıflarına ihtiyacımız var. Böylece bu eğitimde [Intel® Öğretmen] bizden istenenleri öğrencilerimizle daha rahat kullanalım. Şu anki durumda bizim BT sınıfını kullanmamız, mesai dışı saatlerde bile çok zor...



Şekil 3. Okulda bilgisayara erişim



Şekil 4. Okulda İnternete erişim



Şekil 5. Derslerde BT sınıflarından yararlanma

İzmir'deki bir ortaöğretim okulunda çalışan yeni öğretmenliğe başlamış bir erkek branş öğretmeni ise erişim sorununu çözmenin yolunun sınıflarda teknolojinin yer alması olduğunu belirtmiştir:

*BT sınıflarında ... dersini yapmak bence bir hayal. Ama üniversitede olduğu gibi sınıflarda bilgisayar ve İnternet olsa, bu projeyi daha rahat yaparız. Şimdi çok zor ama yine de deneyeceğim.*

'Deneme' konusu da uygulama sırasında eğitim sonu destek ihtiyacı ile birlikte sık vurgulanmıştır. Öğretmenlerin önemli bir bölümü teknolojiyi eğitim amaçlı kullanma konusunda kendilerine güvenirken teknik sorunların anında (gerektiği anda) çözümüne ilişkin yaşadıkları sıkıntılarını dile getirmişlerdir. Bir bayan öğretmen:

*Eğitimi alırken ben de sıkıntı yaşadım. Aslında biliyorum çok basit bir şey yapsam olacaktı ama tam bilmediğim ve aman bilgisayarı bozmayayım dediğim için elmedim. Ancak iki gün sonra okuldaki bir arkadaşımdan yardım aldım ama eğitimde geri kalmıştım... Çocuklarla proje yapmaya başlasak ve bir sorun çıksa çözmekte zorlanırım. Hele mesai dışı saatlerde ne yaparım o zaman?*

Benzer bir durumu İzmir'den deneyimli bir öğretmen de rehberlik uygulamasının etkililiğiyle ilişkilendirerek anlatmıştır:

*Eğitimde bir şeyler öğrendik ama uygulama yapmaya çekiniyordum bilgisayarlara erişme ve kullanma konusunda hem kendime hem de öğrencilerime güvenemiyordum. Ama sağ olsun ... Bey bana uygulama konusunda rehberlik yapacağını söyledi ve çok yardımcı oldu. İşte ben bilgisayar kullanmayı ve proje yaptırmayı o rehberlikte öğrendim...*

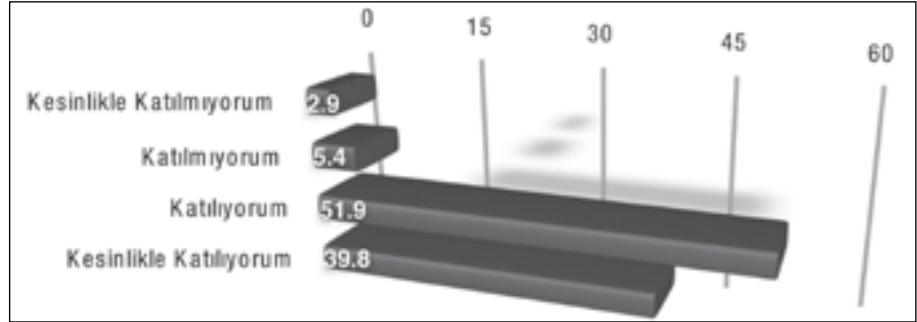
Özetle, elde edilen verilere göre;

- Öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojiye erişim sorunu eskiye göre önemli ilerlemeler olmasına karşın devam etmektedir.
- Birçok okulda öğretmenlerin ve öğrencilerin derslerini BT sınıflarında yapmaları, bu sınıfların yoğunluğu nedeniyle zor görülmektedir.
- Öğretmenlere, eğitim sonunda teknoloji kullanma ve proje tabanlı öğretimi uygulama konusunda destek sağlanması, onların teknolojiyi kullanarak proje tabanlı öğretimi daha etkili biçimde uygulamaları açısından önemlidir.

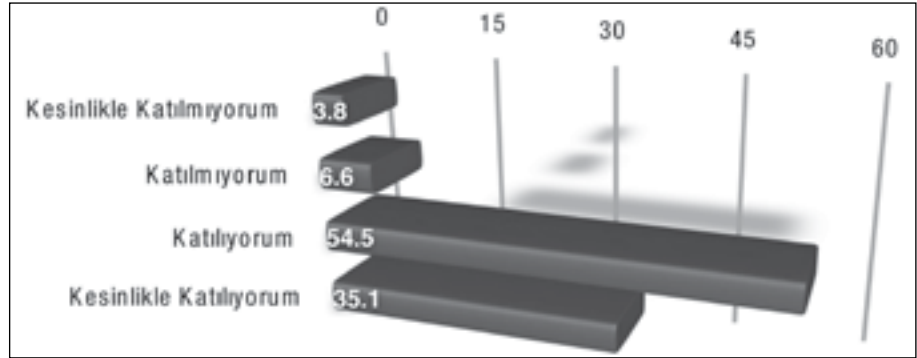
Bu bölümde araştırmanın birinci ve ikinci amaçlarına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin anketlere verdikleri cevaplara göre *eğitimler katılımcıların beklenen hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmaktadır*. Bir başka deyişle eğitimler etkilidir. Eğitimler, teknolojinin eğitim amaçlı kullanılmasına ilişkin bilgi ve beceriler kazanmaya yeterli düzeyde imkan sunarken aynı zamanda bu tür teknoloji kullanımına örnek teşkil etmektedir. Şekil 6'da görülebileceği gibi öğretmenlerin %91.7'si eğitimlerde teknolojinin eğitimde etkin kullanımı konusunun yeterli düzeyde ele alındığını belirtmiştir. Benzer bir orandaki katılımcı (%89.6) eğitimlerin teknolojiyi etkin kullanma konusunda model olduğunu vurgulamıştır (Şekil 7).



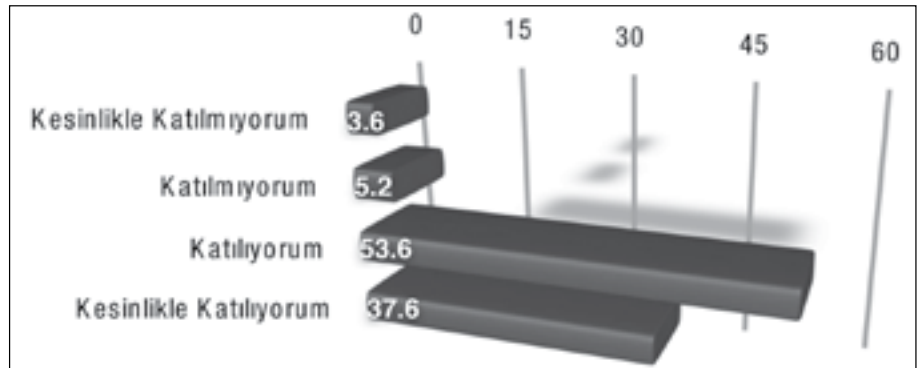


Şekil 6. Derslerde teknoloji kullanma konusunu yeterli düzeyde ele alma

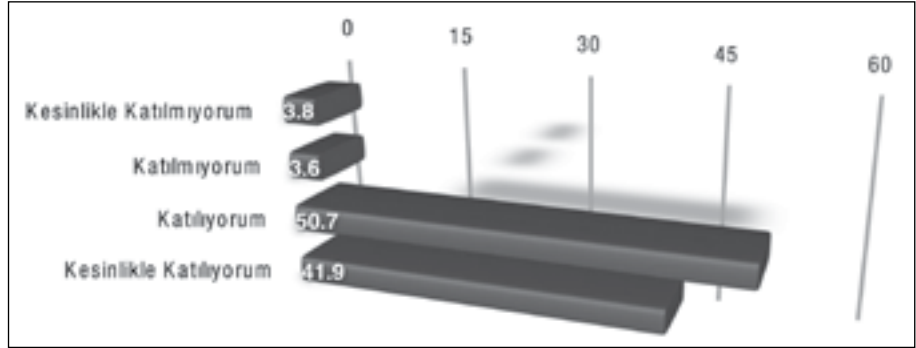


Şekil 7. Teknolojiyi kullanma konusunda model olma

Ayrıca, katılımcı öğretmenlerin yine büyük çoğunluğu (%91.2) eğitimlerin proje tabanlı öğretim ve benzeri öğrenci merkezli öğretim stratejileri konusunda yeterli düzeyde deneyim kazandırdığını belirtmişlerdir (Şekil 8).



Şekil 8. Öğrenci merkezli öğretim stratejileri konusunu yeterli düzeyde ele alma



Şekil 9. Katılımcı öğretmenler arasında işbirliğini özendirme düzeyi

Son olarak anket verileri öğretmenlerin eğitimlerin kendilerine meslektaşları ile etkileşime girme, işbirliği yapma ve böylece birbirlerinden öğrenme imkanı sunduğuna inandıklarını da ortaya koymuştur. Şekil 9'da görülebileceği gibi öğretmenlerin %92.6'sı ilgili ifadeye Kesinlikle Katılıyorum ya da Katılıyorum biçiminde cevap vermiştir.

Ayrıca, eğitimler, katılımcıları, eğitimde vurgulanan proje tabanlı öğretimi, teknoloji kullanarak gerçekleştirme konusunda hazır hale getirmektedir. Anketi cevaplayan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, eğitimin öğrenme çıktıları (kazanımlarını) sergileme bağlamında kendilerini önemli ölçüde hazır hissettiklerini belirtmişlerdir. Tablo 1'de bu çıktılar ve öğretmenlerin kendilerini hazır hissetme düzeyleri gözlemlenebilir. Tablodan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin dörtte üçü tüm kazanımlar için kendilerini hazır hissettiklerini belirtmiştir.

Tablo 1. Eğitimin öğrenme çıktıları ve öğretmenlerin bu çıktıları sergileme konusunda hazır olma durumları

Öğrenme Çıktıları	Öğretmenlerin Cevapları (%)			
	Kesinlikle Hazırlamadı	Biraz Hazırladı	Evet Hazırladı	Kesinlikle Hazırladı
Öğrencilerin bağımsız çalışmasını vurgulayan öğretim yöntemini uygulamak	4.1	22.2	50.2	23.4
Öğretim sürecine teknolojiyi entegre etmek	3.8	15.2	49	32.1
Okul ile ilgili çalışmalarında teknolojiyi kullanmaları konusunda öğrencilerinize destek sağlamak	3.4	15.9	47.4	33.3
Öğrencilerinizin ürettiği teknoloji tabanlı çalışmalarını değerlendirmek	3.6	19	48.6	28.8
Öğretim ve değerlendirme süreçlerini, öğretim programı (müfredat) içeriğinin gerektirdiği biçimde düzenlemek	2.8	19	49.1	27.9

Öğretmenlerin anketin açık uçlu sorusuna yazdıkları görüşleri ve görüşmelerdeki sorulara verdikleri cevapları yukarıdaki sonuçları destekler niteliktedir. Öğretmenler, genel olarak eğitimin, yalnız teknolojiyi etkili kullanma konusunda bilgi ve kaynaklar sağlamakla kalmayıp, öğretim sürecinde projelerden yararlanma konusunda da kendilerine deneyim kazandırdığını belirtmişlerdir. Aşağıda bu sonucu destekleyen bazı öğretmen görüşleri yer almaktadır:

*Kurs içeriği ve niteliği oldukça dolu ve yoğun... Kurs, öğretmenlerin öğretmede günümüz teknolojik imkan ve koşullarını nasıl kullanacaklarını ve öğrencilerine nasıl aktaracaklarını öğretmesi açısından iyi düşünülmüş bir çalışma... Bu kursun hafızalarda akademik anlamda oldukça yoğun bilgi tortuları bırakacağını düşünüyorum.*

(Erkek Sınıf Öğretmeni)

*Almış olduğumuz bu kurs bizlere İnterneti eğitimde kullanma konusunda farklı bir bakış açısı kazandırmıştır. Okul arkadaşlarımızla işbirliği içinde olmanın ve teknolojiyi mesleğimizde bu kadar aktif kullanmanın keyfini yaşadık...*

(Kadın Sınıf Öğretmeni)

*Bence çok gerekli bir kurs. Bu kurstan sonra 'aslında bizler öğretmen değil öğretmencilik oynuyormuşuz'u öğrendim. Öğretmenin rolü, öğrencinin rolü, öğretim sürecinin planlanması, teknolojinin kullanımı vs. Pek çok konuda yeni fikirler geliştirmeme, kendimi yenilememe yol açtı.*

(Kadın Felsefe Öğretmeni)

Bu ve benzeri birçok olumlu ifadenin yanı sıra eğitimin sınırlılıklarına ilişkin de çeşitli görüşler elde edilmiştir. Bu sınırlılıklar aslında şu noktalarda odaklanmaktadır:

- İçeriğin çok yoğun ve okumaya, etkinlik yapmaya dayalı olması
- Yönergelerin yeterince açık olmaması
- İçeriğe göre sürenin kısa olması
- Öğretmenlerin teknoloji becerilerinin yeterli düzeyde olmaması
- Eğitim zamanlarının iş yükü ve aile sorumlulukları nedeniyle uygun olmaması

Bu sınırlılıklara ilişkin aşağıdaki ilk görüş hepsini özetlemektedir:

*Öncelikle bilgisayar kullanımı hakkında bilgi verilmeli. Bu gibi kursların seminer dönemlerinde verilmesini isterim. Süre de uzun olmalı. Ama bütün bu olumsuzluklara rağmen kursta yeni bilgi ve beceriler öğrendim...*

(Erkek Sınıf Öğretmeni)

*Sene sonuna gelmesi nedeniyle öğrenci işleri, sene sonu hazırlıkları vs. derken program arada kaynadı gitti. Aslında mart-nisan gibi olsaydı çok iyi olurdu.*

(Kadın Türkçe Öğretmeni)

*Bu kursa seçilen öğretmenlerin ilk önce bilgisayar kullanımı ile ilgili uygulamalı bir eğitimden geçirilmesi gerektiğini düşünüyorum.*

(Erkek Coğrafya Öğretmeni)

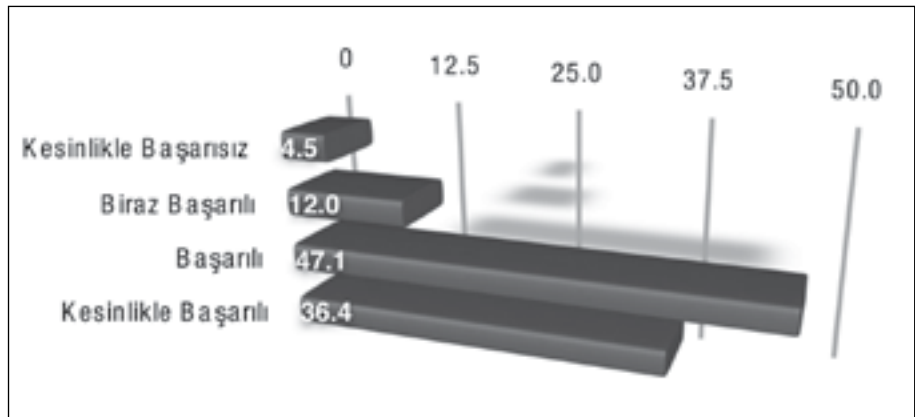
Eğitimin etkililiği ve katılımcıları derslerinde proje tabanlı öğretim ve teknolojiyi etkin kullanma konularında hazır hale getirmeye ilişkin elde ettiğimiz bulgular şunlardır:

- Katılımcı öğretmenler proje tabanlı öğretim ve benzeri öğrenci merkezli öğretim stratejileri konusunda bilgi ve beceriler kazanmaktadır.
- Eğitim teknolojiyi öğretim süreçlerinde etkili kullanma konusunda deneyim kazandırmakta ve model olmaktadır.
- Eğitim sonunda öğretmenler proje tabanlı öğretim ve teknoloji kullanma konularında kendilerini hazır hissetmektedir.
- Eğitimin içeriğine ve uygulama biçimine ilişkin sınırlılıkları olduğu düşünülmektedir:
- İçeriğin çok yoğun ve okumaya, etkinlik yapmaya dayalı olması ile birlikte yönergelerin yeterince açık olmaması eğitimin içeriğine ilişkin başlıca sınırlılıklardır.
- İçeriğe göre eğitim süresinin kısa olması ve eğitim zamanlarının uygun olmaması, eğitimin uygulama biçimine ilişkin sınırlılıklardır.

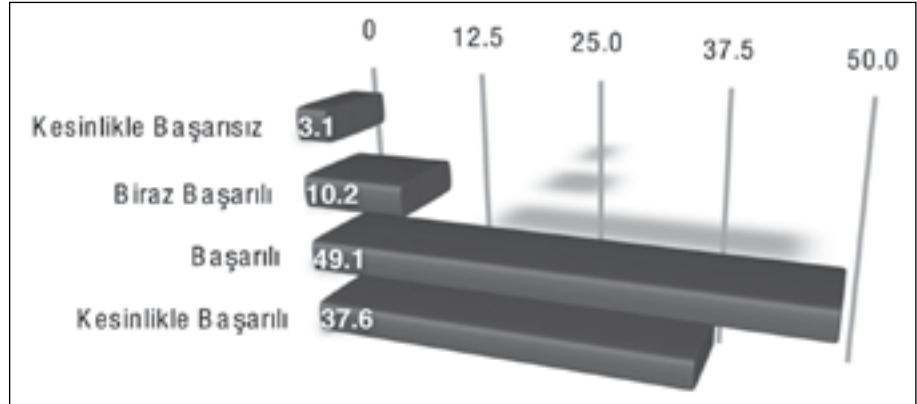
### *Eğitici Formatör Öğretmenlerin Etkililiği*

Bu bölümde araştırmanın üçüncü amacı olan eğitim görevlisinin performansına ilişkin bulgular yer almaktadır.

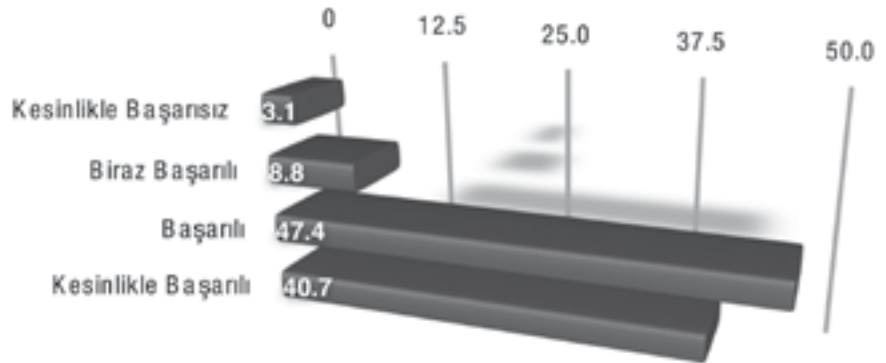
Aşağıda yer alan 10, 11 ve 12 numaralı şekillerde gözlemlenebileceği gibi anketi cevaplayan öğretmenlerin büyük bir bölümüne göre *Eğitici Formatör Öğretmenler eğitimler boyunca başarılı rehberlik yapmışlardır*. Anketin açık uçlu sorusuna verilen cevaplar ve görüşmelerden elde edilen nitel veriler de nicel verileri desteklemektedir. Katılımcıların çoğu Eğitici Formatör Öğretmenlerine teşekkür ederek yorumlarını bitirirken bazıları, onların anlayışlı, sabırlı ve yardım sever olduklarını vurgulamışlardır.



Şekil 10. Eğitici Formatör Öğretmenlerin ünite planı hazırlama süreci boyunca rehberlik yapma konusundaki performansları



Şekil 11. Eğitici Formatör Öğretmenlerin tartışmalara etkin katılımını sağlama konusundaki performansları



Şekil 12. Eğitici Formatör Öğretmenlerin eğitim gerektirdiği teknoloji becerileri konularında katılımcılara yardımcı olma konusundaki performansları

Öte yanda, geçmiş yıllarda Eğitici Formatör Öğretmenlerin yaşadığı yönetsel sorunlar bu yıl da devam etmektedir; ancak önemli ölçüde azalmıştır. Bu azalmada program yöneticilerinin sorunları takibi ve hemen çözüme gösterdikleri istekliliğin etkili olduğunu

düşünülmektedir. Geçmişe göre 2009-2010 döneminde gerekli yazışmalar gibi yönetsel destek hizmetleri çok daha hızlı ve kararlılıkla gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, çevrimiçi ortamda Eğitici Formatör Öğretmenler daha iyi rehberlik yapmaktadır. Özellikle öğrenme yönetim sisteminde incelendiğinde öğretmenlerin olması gerektiği gibi bir çevrimiçi rehberlik gerçekleştirdiklerini gözlemlenmiştir. Özellikle daha fazla çevrimiçi eğitim veren eğitimcilerin daha iyi performans sergilediğini belirlenmiştir. Ayrıca yeni eğitimciler arasında da oldukça başarılı performans sergileyen Eğitici Formatör Öğretmenler olduğu saptanmıştır. Bu performans artışını geçmiş yıllara göre daha fazla deneyim kazanılmasına ve yeni eğitimcilerin seçiminde daha seçici davranılmasına dayandırabilir.

Özetle, eğitimlerin başarısı üzerinde önemli etkisi olan Eğitici Formatör Öğretmenlerin performanslarına ilişkin olarak 2009-2010 döneminde şu bulgulara erişilmiştir:

- Katılımcı öğretmenler Eğitici Formatör Öğretmenlerinin rehberlik performanslarını beğenmişlerdir.
- Geçmiş yıllarda Eğitici Formatör Öğretmenlerin yaşadığı yönetsel sorunlar bu dönemde oldukça azalmakla birlikte devam etmektedir. Bu azalmada bu dönemde yöneticiliği üstlenen Bakanlık yetkililerin önemli etkisi vardır.
- Deneyim kazandıkça Eğitici Formatör Öğretmenler çevrimiçi eğitimde daha iyi rehberlik yapmaktadır.

Bu bölümde sunulan bulgular dördüncü araştırma sorusuna ilişkindir.

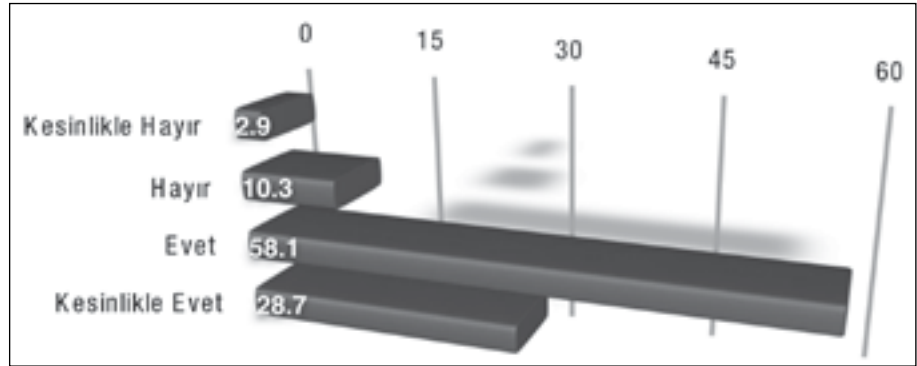
*Öğretmenler eğitimin farklı unsurları büyük ölçüde yararlı ya da çok yararlı bulmuşlardır. Tablo 2 öğretmenlerin farklı unsurlara ilişkin ankette belirttikleri görüşlerini yansıtmaktadır.*

*Tablo 2. Eğitim farklı unsurlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri*

Unsur	Yararlı Bulma Düzeyi (%)			
	Kesinlikle Değil	Biraz Yararlı	Yararlı	Çok Yararlı
Temel Soruları ve Ünite Sorularını hazırlama ve öğretim sürecindeki yararlarını keşfetme	2.6	12.9	48.5	36
Pedagojik (eğitsel) konularda derinlemesine düşünme ve tartışma	4	11	49	30
Ünitenizde yararlanabileceğiniz kaynakları bulma ve değerlendirme	3.8	14.7	49.3	32.2
Öğrenci çokluortam sunumları hazırlama	3.3	15.2	48.1	33.4
Öğrenci yayınları hazırlama	2.8	17.4	46.6	33.2
Öğretmen destek malzemeleri hazırlama	2.9	15	47.6	34.5
Öğrenci Web siteleri hazırlama	8.6	22.1	42.8	26.5

### *Eğitimin Farklı Unsurlarına İlişkin Görüşler*

Anketteki bu başlık ile ilgili diğer bir soru olan ‘*Bu eğitimde kazandığımız beceriler ve fikirler, kendi derslerinizde öğrencilerinizle birlikte teknolojiden yararlanmanıza yardımcı olacak mı?*’ sorusuna ilişkin sonuçlar öğretmenlerin yüzde 86.7’si Evet ve Kesinlikle Evet cevabı vermişlerdir (Şekil 13).



Şekil 13. Eğitimde kazanılan becerilerin, teknolojiyi öğrencilerle birlikte öğretim sürecinde kullanmaya yardımcı olma durumu

Bu bulgu özellikle yüz yüze görüşmelerde elde edilen bir bulgu ile önemli ölçüde örtüşmektedir. Geçmiş yıllarla tutarlı biçimde bu yılki görüşmelerde de öğretmenlerin zaman sınırlılığı, müfredatı yetiştirme zorunluluğu, ağır iş yükü ve benzeri nedenlerle eğitimde öngörülen bir ünite ya da konuyu tamamen proje tabanlı işleme gereğini yerine getiremediklerini saptanmıştır. Ancak bu öğretmenlerin eğitimde kazandıkları bilgi ve becerileri bazen kullandıkları gözlemlenmiştir. Bu dönem *çok daha fazla sayıda öğretmen eğitimlerde edindikleri becerileri ya fikirleri derslerinde kullanmaya başlamışlardır*. Örneğin eğitimi aldıktan sonra oldukça deneyimli bir sınıf öğretmenin sınıf Web günlüğü açarak öğrencilerinden öğrendiklerini bu günlükte yansıtmasını istediği gözlemlenmiştir. Daha ilgi çekici olanı eğitim almamış bir başka öğretmenin, eğitime katılan bir meslektaşından görüp beğendiği, eğitimde sunulan Büyük Fasulye Yarışı örnek uygulamasındaki değerlendirme araçlarını kendi dersinde kullandığını saptanmıştır. Ayrıca görüşülen öğretmenlerin, eğitimde de yer alan güncel eğitim kavramlarını daha doğru biçimde kullandıkları belirlenmiştir. Bu tür örnekler eğitimin aslında beklenen hedeflerine ulaştığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Özetle, katılımcı öğretmenler eğitimin farklı unsurları büyük ölçüde yararlı ya da çok yararlı bulmaktadırlar ve bir üniteyi tamamen proje tabanlı işlemeseler bile eğitimin farklı unsurlarını kendi derslerinde kullanmaktadırlar. Ayrıca eğitimde sunulan kaynaklar eğitimi almayan öğretmenler tarafından da kullanılmaktadır.

#### Engeller

Bu başlık altında son araştırma sorusu olan eğitimde önerilen proje-tabanlı öğretimin uygulanmasında karşılaşılabilecek engellere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Veri toplama aracında, eğitimde katılımcılara önerilen proje-tabanlı, öğrenci merkezli öğretim yaklaşımının sınıflarda başarılı biçimde uygulanmasına engel olabilecek faktörlere ilişkin görüşleri de sorulmuştur. Bu bağlamda engel oluşturabilecek 12 faktöre ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca yeni faktörler eklemelerine de izin verilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin oldukça büyük bir bölümü ağır iş yüklerini (%77.5), okullardaki teknolojik altyapının durumunu (%75.8) ve öğrencilerin evlerinde teknolojiye erişimlerini (%75.5) başarıyı etkileyebilecek önemli faktörler olarak belirtmişlerdir. Geçmiş yıldan farklı olarak okullardaki altyapı ve öğrencilerin teknolojiye erişimi yer değiştirmiştir ancak karşılaştırma sonucunda aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Gerek görüşme gerekse açık uçlu sorulara verilen cevaplar incelendiğinde de özellikle müfredatı yetiştirme telaşının, okuldaki diğer görevlerinin ve okul dışındaki sorumluluklarının öğretmenler için ağır iş yükü oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda Programda önerilen proje tabanlı uygulamalara ayıracak zaman bulamadıklarını ve hatta eğitimlere bile zaman ayırmakta zorlandıklarını açıklamışlardır.



Şekil 14. Programın eğitim sonrasında sınıflarda uygulanmasına engel oluşturabilecek faktörler

Ulaşılan bazı öğretmen yorumları aşağıda verilmiştir:

*Aynı hamam aynı tas! Altyapı sorunu çözülmeden, öğrencilerin evlerinde bilgisayarları olmadan nasıl proje yaptırabilirsiniz ki? Ayrıca okulda, okul dışında bir sürü sorumluluğumuz var. Proje yaptırmam demek, benim eve daha az zaman ayırmam demek. Bu iş yükü ve müfredatı yetiştirme telaşı ile burada söylenenler yapılamaz.*

*Program iyi ama okulların fiziki ve teknik altyapısı nedeniyle, kalabalık sınıflarla uğraşmak zorunda kaldığımızdan bu uygulanamaz.*



*Benim sınıfımda 43 öğrencim var. Geçen sordum bunların sadece 9'unun evinde bilgisayar var. Okuldaki bilgisayar laboratuvarı ise zaten hep dolu. Teknolojiyi nasıl kullanayım? Nasıl proje yaptırayım. Çocuğa gidin İnternet kafe'ye diyemem ki!*

Benzer biçimde bu faktörlere ek olarak öğretmenlerin teknoloji becerileri de (%64) bu yıl da önemli bir faktör olarak belirtilmiştir. Ancak geçen yıla göre bu yıl, bu faktörü belirten öğretmenlerin oranında önemli bir düşüş gözlemlenmiştir. Geçen yıl öğretmenlerin %69.3'ü bu faktörü belirtirken bu yıl bu oran %64'e inmiştir. Bu durum öğretmenlerin teknoloji becerilerinde olumlu bir gelişme olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Görüşmelerimizde özellikle yaş bağlamında daha deneyimli ve kadın öğretmenlerin özellikle Web günlüğü ve Wiki türü teknolojileri kullanmakta zorlandıkları, ancak yeni nesil öğretmenlerin pedagoji alanında olduğu kadar teknoloji alanında da daha dolu geldikleri belirtilmiştir. Bir Eğitici Formatör Öğretmen:

*Benim eğitimimde bir bayan bir erkek öğretmen vardı. İkisi de, özellikle de erkek olanı eski öğretmenlerden. İnanın 3 hafta sadece Web günlüğünün ne olduğunu anlatmaya çalıştım. Ama olmadı ben de bırakmak zorunda kaldım.*

Bir il yetkilisi ise:

*Yeni öğretmenlerimiz çok iyi. Biz daha demeden ne yapmaları gerektiğini biliyorlar. Teknolojiyi iyi kullanıyorlar.*

Öte yanda, geçen yılki sonuçlar ile bu yılki sonuçlara arasındaki en önemli farklılık öğrencilerin teknoloji becerilerine ilişkindir. Geçen yıl öğretmenlerin önemli bir kısmı (%59.9) öğrencilerinin teknoloji becerilerinin eksikliğini önemli bir engelleyici faktör olarak belirtirken bu yıl bu oranda yaklaşık %7.7'lik bir düşüş gözlemlenmiştir. 2009-2010 döneminde, öğretmenlerin %52.7'si öğrencilerin teknoloji becerilerinin Programda önerilen projelere (öğrenci merkezli) ve teknoloji kullanımına dayalı öğretim stratejisinin başarılı biçimde uygulanmasında engel olabileceğini belirtmiştir. Ancak, bu yıl öğrencilerin motivasyonu geçen yıla göre çok daha fazla oranda (%54.1) öğretmen tarafından başarıyı engelleyen bir faktör olarak gösterilmiştir. Görüşme ve açık uçlu sorulara verilen cevaplar da destekler niteliktedir. Birçok öğretmen sınavlara dayalı eğitim sistemini eleştirirken öğrencilerin projelerle uğraşmak yerine sınava hazırlık yapmayı tercih ettiklerini ya da aileleri tarafından tercih ettirildiklerini belirtmiştir. Hatta az sayıda da olsa bazı öğretmenler bu tür tüm hizmet-içi eğitimlerin anlamını yitirdiğini sınavlara öğrencileri hazırlama becerisinin daha önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Bunlara ek olarak geçen yıl olduğu gibi bu yıl da Programın içeriği (%29.4) ve uygulama biçimi (%38.3), Eğitici Formatör Öğretmenlerin beceri (%20.3) ve motivasyonları (%24.7) daha az sayıda katılımcı öğretmen tarafından birer engel olarak görülmüştür. Ancak görüşmeler ve açık uçlu sorulara verilen cevaplar öğretmenlerin Programın uygulanışı ve içeriğinin yoğunluğu ile ilgili sorunları olduğunu ortaya koymaktadır. Uygulanış biçimi bağlamında en önemli sorun olarak eğitimin süresi gösterilmektedir. İçeriğin yoğun olması ve kuramsal açıklamaları da içermesi nedeniyle eğitim daha geniş zaman diliminde verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. İçerik bağlamında ise hem Eğitici

## Sonuç ve Öneriler

Formatör Öğretmenler hem de katılımcı öğretmenler tarafından belirtilen en önemli sorun okuma gerektirmesidir. Eğitici Formatör Öğretmenler katılımcıların genelde okumak yerine bilgilerin kendilerine anlatılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Amaç ve Araştırma Soruları başlığı altında belirtildiği gibi, bu çalışmanın temel amacı Türkiye’de halen uygulanmakta olan harmanlanmış hizmet-içi eğitim programının *etkililiğini, verimliliğini, çekiciliğini ve sürdürülebilirliğini* incelemek ve proje ortaklarına geribildirim sağlamaktır. Bu bağlamda, Temmuz 2009 - Ağustos 2010 döneminde MEB bünyesinde uygulanan harmanlanmış öğretmen eğitimine ilişkin toplanan nitel ve nicel bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar, değerlendirme çalışmasının çatısını oluşturan *etkililik, verimlilik, çekicilik ve sürdürülebilirlik* başlıkları altında yorumlanarak betimleyici (descriptive) bir yaklaşım yerine yol göstermeci (prescriptive) bir yaklaşımla aşağıda sunulmuştur. Böylece projenin (Intel Öğretmen Programı) ortaklarına, işe koşulabilecek geribildirim sağlanmaya çalışılmıştır.

### *Etkililik*

Etkililik, hedeflenen çıktılara ulaşma düzeyidir. Eğitimin etkililiği, öğretmenleri proje-tabanlı öğretim uygulamaları gerçekleştirirken teknolojiyen kendilerinin ve öğrencilerinin yararlanmasını sağlama hedefi doğrultusunda değerlendirilebilir. Bu bağlamda Temmuz 2009 - Ağustos 2010 döneminde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Eğitimi tamamlayan öğretmenlerin büyük çoğunluğu programın içeriğini son derece yararlı ve anlamlı bulmaktadır.
- Öğretmenlerden çoğu programın gereği olan herhangi bir derslerinde herhangi bir konuyu/üniteyi proje-tabanlı gerçekleştirme konusunda çekingen davranmaktadırlar. Bu çekingenliğin başlıca nedenleri zaman bulamama, işyükünden kaçınma ve teknoloji becerilerine güvenememe gelmektedir.
- Eğitimi tamamlayan öğretmenlerden küçük bir bölümü, eğitim sonunda kendilerinden beklenen bir üniteyi ya da konuyu erilen eğitimin gerektirdiği şekilde gerçekleştirmektedir. Ancak, öğretmenlere, eğitim sonunda ihtiyaç duydukları destek ve teşvik sağlandığında, derslerinde proje tabanlı uygulamalar gerçekleştirmekte ve teknolojiyi daha etkili kullanmaktadırlar. Bu tür destek olarak gerçekleştirdikleri proje tabanlı uygulamalar sonunda neredeyse 0 noktasında olan teknoloji becerilerini ‘iyi kullanıcı’ seviyesine getiren yüzlerce öğretmen bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin hemen hepsi eğitimde edindikleri bilgi, beceri ve kaynaklardan derslerinde yararlanmaktadır. Örneğin; broşür ya da bülten hazırlayarak velileri haberdar etme fikri, eğitimde sağlanan broşür/bülten şablonlarını kullanma, öğrencileri sorular sorarak konuya yönlendirme, değerlendirme tablosu (rubric) ve denetim listesi gibi araçları kullanarak öğrencilerin öz ve akran değerlendirmesi yapmasını sağlama, bu değerlendirme araçlarını hazırlama, Web günlükleri (blog) aracılığıyla öğrencilerden geribildirim alma ya da öğrencileri/velileri ödevlerden haberdar etme en sık karşılaşılan, harmanlanmış

hizmet-içi eğitim kapsamında öğretmenlerin kazandıkları ya da geliştirdikleri ve daha sonra sık kullandıkları uygulamalardır.

- Öğretmenlerin çoğu öz-yönelim, üstbiliş, üst düzey düşünme becerileri, yansıtıcı öğretim gibi güncel kavram ve uygulamalardan bu eğitimde haberdar olmaktadır.
- Eğitimdeki fikir ve kaynakları eğitimi alan öğretmenlerin meslektaşları da kendi derslerinde kullanmaktadır.
- Bu harmanlanmış hizmet-içi eğitiminin bir yan çıktısı olarak Eğitici Formatör Öğretmenler ve katılımcı öğretmenler harmanlanmış öğrenme, çevrimiçi öğrenme (e-öğrenme, uzaktan öğrenme) konusunda önemli deneyim kazanmaktadır.

#### *Verimlilik*

Verimlilik, eğitim alanında, en az zaman, emek ve mali kaynak harcayarak en üst düzeyde performans elde etme durumu olarak tanımlanabilir. Söz konusu harmanlanmış hizmet-içi eğitimin verimliliği ise yalnız eğitimden geçen öğretmen sayısı ve eğitimlere harcanan emek ile zaman bağlamında değerlendirmiştir. Eğitimden geçen öğretmen sayılarına bakıldığında ise şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Harmanlanmış eğitimlerin yaygınlaşmasıyla bu dönemde geçmiş dönemlere göre çok daha fazla sayıda (yaklaşık 24.000) öğretmen eğitime alınmıştır. Bu bağlamda, MEB'nin ileride gerçekleştirmeyi planladığı geniş çaplı hizmet-içi eğitim uygulamalarına örnek teşkil edebileceği düşünülebilir.
- Özellikle bu dönemde projenin sorumluluğunu üstlenen MEB yetkililerinin, yönetim desteğini olabildiğince zamanında ve yerinde sağlamanın bir sonucu olarak Eğitici Formatör Öğretmenler daha fazla eğitim açabilmişlerdir.
- Okul yöneticileri de eğitimlerin açılmasında ve öğretmenlerin katılımında önemli rol oynamaktadır. Eğitim yaklaşımları ve teknoloji kullanımı konularında vizyon sahibi yöneticilerin okullarında bu türü mesleki gelişim uygulamalarına katılımı ve teknolojinin daha yaygın kullanımını önemli ölçüde teşvik etmektedir.
- Eğitici Formatör Öğretmenlerin harmanlanmış ve/veya çevrimiçi öğrenme konusunda deneyim kazanmaları, eğitimlerin daha az zaman ve emek harcanarak gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Özellikle deneyimli Eğitici Formatör Öğretmenler, eğitimlerde eskiye oranla daha az emek ve zaman harcamaktadırlar.
- Eğitim içeriğinin yoğunluğu nedeniyle, eğitimler hala Eğitici Formatör Öğretmenler ve katılımcılar için benzerlerine oranla daha fazla emek ve zaman gerektirmektedir.

#### *Çekicilik*

Çekicilik, eğitim ortamlarına ya da uygulamalarına tüm paydaşların motive olmuş biçimde katılımı ile ilgilidir. Bu harmanlanmış hizmet-içi eğitimin çekiciliği Eğitici Formatör

Öğretmenlerin ve katılımcı öğretmenlerin programa ilişkin tutumları bağlamında değerlendirilebilir. Bu çerçevede 2009-2010 döneminde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Eğitimin zor ve zaman alıcı olduğuna ilişkin önyargı devam etmektedir.
- Eğitici Formatör Öğretmenler, her ne kadar durumlarında iyileştirmeler sağlansa da, kendilerine daha kolay gelen teknoloji öğretimi konusunda eğitimler açmayı tercih etmektedirler. Pedagoji konusunda deneyim eksikliği olan Formatörler daha fazla olumsuz tutum geliştirmektedirler.
- Katılımcı öğretmenler de pedagoji yerine teknoloji ağırlıklı eğitimleri tercih etmektedirler. Eğitime ilişkin yeni kavram ve uygulamalar konusunda direnç göstermekte, alışkanlıklarından kurtulma konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu nedenle söz konusu eğitimin içeriğine ilişkin olumsuz tutum geliştirmektedirler.
- Eğitimin içeriğinin yoğun ve okumaya, etkinlik yapmaya dayalı olması ile birlikte yönergelerin yeterince açık olmaması da eğitime ilişkin olumsuz izlenim oluşmasına yol açmaktadır.
- Harmanlanmış hizmet-içi eğitimin uluslararası standartlar doğrultusunda oldukça yapılandırılmış biçimde uygulanması sonucu içeriğe göre eğitim süresinin kısa olduğuna ilişkin bir algı geliştirilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme ve iletişim kurma konularında yeterince deneyimli olmamaları da zamanı etkili kullanmalarını engellemektedir.
- İlki bu dönem gerçekleştirilen proje yarışması, programa ilişkin ilgiyi arttırmıştır.
- Okul yöneticilerinin ve İl MEB yetkililerinin eğitime ilişkin destekleri, Eğitici Formatör Öğretmenler ve katılımcı öğretmenlerin motivasyonu üzerinde etkili olmaktadır.
- Eğitici Formatör Öğretmenler ile birlikte gerçekleştirilen değerlendirme toplantıları, sorunları olduğunda hemen ulaşabilecekleri MEB yetkililerinin bulunması gibi düzenlemeler de teşvik edici olmaktadır.

#### *Sürdürülebilirlik*

Sürdürülebilirlik, bir uygulamanın orta ve uzun vadede başarıyla uygulanmaya devam ettirilebilme düzeyidir. Bu eğitimin sürdürülebilirliği, daha fazla sayıda öğretmenin eğitime katılması ve derslerinde programın önerdiği yaklaşımları uygulayabilmeleri ile değerlendirilebilir. Bu bağlamda 2009-2010 yılında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Harmanlanmış eğitime geçilmesi daha fazla öğretmenin eğitimlere katılmasını sağlamaktadır.
- Yönetim sorunları azaldığında eğitim sayısında artış olmaktadır.
- Öğretmenlere eğitim sonunda destek sağlandığında daha fazla derslerinde proje tabanlı öğretim uygulamaları gerçekleştirmekte ve teknolojiyi daha etkili kullanmaktadırlar.

### Öneriler

Bu çalışma sonunda, harmanlanmış öğrenmenin uygulandığı bu hizmet-içi eğitimin daha etkili, verimli, çekici ve sürdürülebilir olmasına ilişkin olarak değerlendirme çalışmasında elde edilen veriler ve yorumlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Yarışma türü teşvik unsurları programda önerilen proje tabanlı öğretim yaklaşımının okullarda daha fazla uygulanmasını sağlamaktadır.
- Liderlik Forumu türü eğitimlere katılmış okul ve il yöneticilerinin bulunduğu yerlerde program daha fazla uygulanmaktadır.
- Harmanlanmış hizmet-içi eğitimin daha esnek yapıda sunulmasında yarar vardır. Böylece:
  1. İçerik bir bütün halinde değil, küçük parçalar halinde verilebilir. Bu da programın yoğun içeriğine ilişkin eleştirilerin ve sorunların ortadan kalkmasını sağlar.
  2. Daha esnek yapıda gerçekleştirileceği için gerek formatör öğretmenlerin gerekse katılımcı öğretmenlerin daha fazla katılımı sağlanabilir ve Sonuç bölümünde sözü edilen önyargılar ortadan kaldırılabılır.
- Katılımcı öğretmenlere uygulama sırasında destek sağlama amaçlı Okul Eğitici Formatör Öğretmen programının etkileri henüz hissedilmemektedir. Ancak göstergeler olumlu yöndedir. Bu uygulamaya ağırlık verilmelidir.
- Eğitici Formatör Öğretmenler daha fazla takip edilmeli, yalnız bırakılmamalıdır. İhtiyaç duydukları yönetim desteği mümkün olan en kısa sürede sağlanmalı, sorunları çözülmelidir.
- Eğitici Formatör Öğretmenlere sosyal destek sağlamak amacıyla yüz yüze değerlendirme toplantıları düzenlenmeye devam edilmeli, çevrimiçi sosyal paylaşım ortamlarına katılımları daha fazla sağlanmalıdır.
- Eğitici Formatör Öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak amacıyla Proje Yarışmasına en fazla katkı (katılım vb.) sağlayan ya da en fazla öğretmen yetiştirenler çeşitli biçimlerde (teşekkür belgesi, donanım desteği sağlama, vb.) onurlandırılmalıdır.
- Katılımcı öğretmenlerin, eğitimlere katılma ve sonrasında proje tabanlı etkinlikler gerçekleştirirken teknolojiyi etkili kullanma konusunda teşvik edilmesi gerekir. Bu bağlamda, Proje Yarışmaları devam etmeli ve katılım teşvik edilmelidir. Örneğin, en fazla katılım olan okul ve il yöneticilerine teşekkür yazıları göndermek, bu okulların, illerin ve başarılı projelerin tanıtımlarını ulusal/yerel basında yapmak etkili olabilir.
- Okul ve il yöneticilerinin teknoloji kullanımı konusunda mesleki gelişimlerine imkan sağlanmalıdır.

- Eğitici Formatör Öğretmen ve Okul Formatörü seçimlerinde dikkatli olunmalıdır. Olabildiğince iç motivasyona sahip, başkalarıyla işbirliği içinde çalışabilecek, iletişime açık öğretmenler seçilmelidir.
- Katılımcı öğretmenlerin seçiminde de dikkatli olunmalıdır. İhtiyaç duyan öğretmenlere eğitim öncesinde Web 2.0 eğitimi türü genel teknoloji eğitimleri verilmelidir.
- Okullardaki alt yapı çalışmaları bütünlükçü bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Duyurusu yapılan Fatih Projesinin, programının önerdiği proje tabanlı, öğrenci merkezli öğretimi uygularken teknolojiden etkili biçimde yararlanma amacına önemli katkılar sağlayacağını düşünülebilir. Bu konuda, sınıflardaki donanımın yalnız öğretmenin kullanımına değil aynı zamanda öğrencilerin kullanımına da imkan sağlayacak biçimde kurulması önerilmektedir.

### Kaynakça

- Allen, I. E. ve J. Seaman 2010. *Class Differences: Online Education in the United States*. [http://sloanconsortium.org/publications/survey/class\\_differences](http://sloanconsortium.org/publications/survey/class_differences). (Erişim tarihi: Mayıs 2011)
- Arbaugh, J. B. 2000. Virtual classroom characteristics and student satisfaction in internet-based MBA courses. *Journal of Management Education*, 24(1), 32-54.
- Brophy, M. ve B. Dudley 1983. Training Teachers in the World. *Teaching at a Distance*, 23, 40-45.
- Caner, M. 2009. İngilizce Öğretmenliği Programı Öğretmenlik Uygulaması Dersi için Harmanlanmış Öğrenme Modeli Üzerine bir Çalışma. *Basılmamış Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dondlinger, M.J. 2007. Technology Based Learning Environments and Student Satisfaction. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference bildiriler kitabı* içinde der. R. Carlsen vd., 297-301. Chesapeake, VA: AACE.
- Graham, C. R. 2005. Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* içinde der. C.J. Bonk ve C.R. Graham, 3-21. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Hermans, C. M., Haytko, D. L. ve B. Mott-Stenerson, 2008. Student Satisfaction in Web-enhanced Learning Environments. *Journal of Instructional Pedagogies*, 1, 1-19.
- Kirwin, S., Swan, J. ve N. Breakwell, 2009. Comparing online learning with blended learning in a teacher training program. *Journal of the Research Center for Educational Technology*, 5(2). <http://www.rcejt.org/index.php/rcejt/article/viewArticle/6> (Erişim tarihi: 3 Mayıs 2011)
- Maritim, E.K. 2009. The distance learning mode of training teachers in Kenya: Challenges, prospects, and suggested policy framework. *Open Learning*, 24(3), 241-254.
- Moon, B. 1997. Open learning and new technologies in teacher education: New paradigms for development. *European Journal of Teacher Education*, 20(1), 7-31.
- Robinson, B. ve Colin Latchem. 2003. *Teacher Education Through Open and Distance Learning*. London: Routledge.

- Sampong, K.A. 2009. An evaluative study of a distance teacher education program in a university in Ghana. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(4). <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/725> (Erişim tarihi: 10 Mayıs 2011)
- Sasaki, H. vd. 2008. A comparative study of teacher training formats blended training vs. face-to-face training. *MUSP'08: 8th WSEAS International Conference on Multimedia Systems and Signal Processing bildiriler kitabı içinde*. Stevens Point, WI: World Scientific and Engineering Academy and Society (WSEAS)
- UNESCO (2001). *Teacher education through distance learning: Technology-curriculum-cost-evaluation: Summary of case studies*. France: Higher Education Divison, Teacher Education Section. <http://portal.unesco.org/education/en> (01 Kasım 2011)
- Usta, E. ve A. Mahiroğlu, 2008. Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 1-15.

## Abstract

### Evaluation of a Blended Teacher Training Program

This manuscript covers the results of the evaluation of a blended teacher-training program conducted in the Ministry of National Education in Turkey. The Ministry of National Education offered a professional development project to its teachers in order to help them improve their skills and knowledge on how to integrate technology while using current instructional strategies into their teaching between 2003 and 2011. A blended learning approach was adapted in 2008 and all the training was conducted as blended training until it lasted in 2011. A survey instrument was used to collect the participant teachers' perceptions and their view regarding blended teacher training. The data showed that the participant teacher had positive attitudes toward the blended learning but due to the heavy workload in the training they have had difficulty to complete all the tasks in the training. In the light of the findings, a series of suggestions has been presented to improve the effectiveness of the evaluated project and the similar ones.

## Keywords

Blended Learning, Blended Teacher Training, Teachers Perceptions

## Yazar Hakkında

Prof. Dr. Cengiz Hakan Aydın, Anadolu Üniversitesi, İktisat Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümünde'nde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Açıköğretim Fakültesi Ders Kitapları Tasarım Ekibinde yer almakta ve Uzaktan Öğretimde Araştırma ve Geliştirme Birimi yöneticiliği görevini yürütmektedir. Aydın'ın araştırmaları açık ve uzaktan öğrenmenin sosyal boyutuna, açık ve uzaktan öğrenmedeki iletişim süreçlerine ve teknoloji tabanlı/destekli öğrenme ortamlarının değerlendirilmesine odaklanmaktadır.

### **About The Author**

Cengiz Hakan Aydın is a Professor at Anadolu University, Faculty of Economics, Department of International Relations. He is a member of the team for Faculty of Open Education Course Books Design and the coordinator of Center for Research and Development in Distance Education. His research interests include social aspects of open and distance education, communication processes in open and distance education and the evaluation of technologically based/supported learning environments.