ÇEVRİMİÇİ ÖĞRETİM MATERYALİ GELİŞTİRME VE UYGULAMA SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ: İNGİLİZCE DERSİ ÖRNEĞİ

Betül ULUUYSAL
Doktora Tezi

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Şubat-2017

ÇEVRİMİÇİ ÖĞRETİM MATERYALİ GELİŞTİRME VE UYGULAMA SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ: İNGİLİZCE DERSİ ÖRNEĞİ

Betül ULUUYSAL

DOKTORA TEZİ
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Adile Aşkım KURT
(İkinci Danışman: Yrd.Doç.Dr. Yusuf Levent ŞAHİN)

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Şubat, 2017

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Betül ULUUYSAL'ın "Çevrimiçi Öğretim Materyali Geliştirme ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi: İngilizce Dersi Örneği" başlıklı tezi 08.02.2017 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Unvanı-Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr. A.Aşkım KURT	.....
Üye	: Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI	.....
Üye	: Prof.Dr. Abdullah KUZU	.....
Üye	: Yard.Doç.Dr. Esra ŞİŞMAN EREN	.....
Üye	: Yard.Doç.Dr. Salih BARDAKÇI	.....

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürü

ÖZET

Doktora Tezi

ÇEVRİMİÇİ ÖĞRETİM MATERYALİ GELİŞTİRME VE UYGULAMA SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ: İNGİLİZCE DERSİ ÖRNEĞİ

Betül ULUUYSAL

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Şubat, 2017

Danışman: Doç.Dr. Adile Aşkım KURT
(İkinci Danışman: Yrd.Doç.Dr. Yusuf Levent ŞAHİN)

Araştırmanın amacı, bir İngilizce öğretmeni tarafından çevrimiçi ortamlar aracılığıyla 9. sınıfın bir dönemlik İngilizce öğretim programına yönelik materyallerin geliştirilmesi sürecinin ve geliştirilen materyallerin öğretme – öğrenme sürecinde kullanılma durumlarının incelenmesidir. Araştırmanın verileri çevrimiçi ortam öğretimi, çevrimiçi öğretim materyali geliştirme ve materyallerin sınıf ortamında kullanılma süreçlerinin video kayıtları, araştırmacı ve öğretmen günlükleri, çalışma kapsamında hazırlanan başarı testi, öğrenci ve öğretmen yazılı görüşme formları, yarı-yapılandırılmış görüşme formu, odak grup görüşme formu ve araştırmacının gözlem notlarından oluşmaktadır. Toplanan nitel veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak, nicel veriler ilişkili örnekler t-testi uygulanarak analiz edilmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasıyla ilgili öğrenci görüşleri çoğunlukla olumlu olmuş, öğrenciler süreci eğlenceli, İngilizce becerilerini geliştiren, akılda kalıcı, öğrenmeyi kolaylaştıran ve diğer derslerde de kullanılmasını önerdikleri bir süreç olarak belirtmişlerdir. Benzer şekilde öğrencilere ön test ve son test olarak

uygulanan başarı testleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuş ve bu veriler nitel verileri desteklemiştir.

Öğretmen araştırma sonucunda hem teknoloji yeterliği açısından hem de akademik alanda gelişim göstermiştir. Araştırma süreci boyunca teknik aksaklıklar ve bağlantı sorunları olmuş, öğretmenin bu sorunlara çözüm bulma konusunda da gelişim gösterdiği gözlenmiştir. Buna göre öğretmenin mobil internet kullanımı ve çevrimiçi ortamları aktif bir şekilde kullanmasıyla karşılaşılan sorunlara çözüm bulabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, mesleki gelişim etkinliklerinin bireyin istek, gereksinim, beklenti ve hazırbulunuşluğu göz önünde bulundurulduğunda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmen özelliklerine, olanaklarına ve gereksinimlerine göre olarak tasarlanmalarının öğretmenin motivasyon ve verimliliğine katkısı bulunduğu da ulaşılan sonuçlardandır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki gelişim, Yabancı dil öğretimi, Çevrimiçi ortamlar

ABSTRACT

PhD Dissertation

EXAMINATION OF AN ONLINE EDUCATIONAL MATERIAL DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION PROCESSES: AN EXAMPLE OF ENGLISH COURSE

Betül ULUUYSAL

Department of Computer Education and Instructional Technologies
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, February, 2017

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Adile Aşkım KURT
(Co-Supervisor: Assist. Prof. Dr. Yusuf Levent ŞAHİN)

The purpose of the research is to examine the development process of materials for the 9th grade elementary English teaching curriculum and the use of the developed materials in the teaching - learning process by means of online material development tools by an English teacher. The study's data consists of video recordings of online teaching, material development and use of the materials in the classroom environment, researcher and teacher logs, achievement test developed in the study, student and teacher written interview forms, semi-structured interview form, focus group interview form, and observation notes of the researcher. Qualitative data were analyzed using content analysis method and quantitative data were analyzed using paired samples t-test.

Students' opinions regarding the implementation of online teaching materials mostly been positive, they found process fun, they thought the process was catchy, improved their English skills, facilitated learning and they recommend the similar use in

other courses. There was a significant difference between the pre-test and post-test scores and this finding supported qualitative data.

As a result of the research, the teacher developed her skills both in terms of technology sufficiency and academic field. Throughout the research process, there were technical problems and connection problems, and it was observed that the teacher improved herself in finding solutions to these problems. In addition, the findings revealed that the teacher could solve problems by using mobile internet and online environments actively.

In the study, it was concluded that professional development activities were more successful when the individual's characteristics, possibilities, and requirements were taken into consideration. At the same time, it contributes to the motivation and productivity of the teacher.

Key Words: Professional development, Foreign language teaching, Online environments

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimden hemen sonra başladığım bütünleşik doktora eğitimim hayatımda önemli yer kaplayan uzun bir süreç oldu. Bu uzun süreçte gerek ders aşamasında gerek tez aşamasında hep yanımda olan, güleryüzü ve çalışma azmiyle beni motive eden, büyük bir özveri ve azami dikkatle tezimi okuyan, önerilerde bulunan, şekillendiren, her hafta birlikte yaptığımız kahvaltı ve sohbetlerle sürecin eğlenceli ve verimli geçmesini sağlayan sevgili danışmanım Doç. Dr. Adile Aşkım Kurt'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin şekillenmesinde büyük önem taşıyan ikinci danışmanım Yrd. Doç. Dr. Yusuf Levent Şahin hocama ve tez izleme komitemde bulunan, değerli görüş ve önerileriyle yardımlarını esirgemeyen kıymetli hocalarım Prof. Dr. Abdullah Kuzu'ya ve Yrd. Doç. Dr. Esra Eren'e teşekkürü bir borç bilirim.

Tez savunma jürime katılıp tezimin son haline gelmesinde katkıda bulunan Prof. Dr. Hatice Ferhan Odabaşı ve Yrd. Doç. Dr. Salih Bardakçı hocalarıma çok teşekkür ederim.

Başarı testinin geliştirilmesi ve İngilizce yeterliliği açısından değerlendirilmesi sırasında görüş ve yardımlarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Safiye İpek Kuru Gönen'e çok teşekkür ederim.

Nitel çalışmaların en büyük zorluğu çalışmanın birlikte yürütüldüğü kişiler ve onların motivasyonu olsa gerek. Tez çalışmamın önemli bir bölümünü oluşturan öğretmenin eğitimi ve uygulama süreçlerinde büyük bir sabırla ve özveriyle tezime katkıda bulunan etik açıdan ismini vermemin doğru olmadığını düşündüğüm gizli kahramanıma çok teşekkür ederim.

Manevi olarak desteklerini her zaman hisettiğim, her daim yanımda olan, bana moral veren sevgili babam Şükrü Uluuysal'a, sevgili annem Hatice Nil Uluuysal'a, kardeşim Ömer Uluuysal'a ve sözlüm Yılmaz Yavuz'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Betül ULUUYSAL

Şubat-2017

08/03/2017

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....

(İmza)

Betül ULUSAL

(Adı-Soyadı)

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI i

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii

ÖZET iii

ABSTRACT v

TEŞEKKÜR vii

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ viii

İÇİNDEKİLER ix

ŞEKİLLER DİZİNİ xii

TABLOLAR DİZİNİ xiv

1. GİRİŞ 1

1.1. Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu 2

1.1.1.Yabancı dil öğretiminde teknolojinin kullanımı 9

1.2. İlgili Araştırmalar 11

1.3. Sorun 24

1.4. Amaç 25

1.5. Önem 25

1.6. Sınırlılıklar 27

1.7. Tanımlar 27

2. YÖNTEM 28

2.1. Araştırma Modeli 28

2.2. Çalışma Ortamı 30

2.3. Katılımcılar 31

2.3.1. Öğretmen 31

2.3.2. Öğrenciler 31

2.3.3. Araştırmacı 32

2.4. Çevrimiçi Ortamlar 33

2.4.1. Görsel / karikatür hazırlama ortamı 34

2.4.2. Animasyon içeren video hazırlama ortamı 35

2.4.3. Sesli karakter hazırlama ortamı 37
2.4.4. Çevrimiçi belge oluşturma ortamı 39
2.4.5. Kavram haritası / aile ağacı hazırlama ortamı 41
2.4.6. Çevrimiçi sunum hazırlama ortamı 44
2.4.7. Değerlendirme materyali hazırlama ortamı 46
2.5. Veri Toplama Süreci 48
2.5.1. Çevrimiçi ortamların öğretimi 49
2.5.2. Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini üretmesi 51
2.5.3. Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından sınıf ortamında kullanılması 54
2.6. Veri Toplama Tekniği ve Araçları 55
2.6.1. Başarı testi 57
2.6.2. Öğrenci yazılı görüşme formu 59
2.6.3. Öğretmen yazılı görüşme formu 60
2.6.4. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu 60
2.6.5. Odak grup görüşme formu 60
2.6.6. Öğretmen günlüğü 61
2.6.7. Araştırmacı günlüğü 61
2.6.8. Gözlem notları 62
2.6.9. Video kayıtları 62
2.7. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları 62
2.8. Veri Analizi 63
3. BULGULAR 64
3.1. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğretmen Tarafından Planlanma Süreci 64
3.2. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğretmen Tarafından Geliştirilme Süreci 73
3.3. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğretmen Tarafından Sınıf Ortamında Kullanımılma Süreci 100
3.4. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarılarına Katkısı 110
3.5. Çevrimiçi Öğretim Materyalleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri 117

3.6. Öğretmenin Çevrimiçi Öğretim Materyallerini Geliştirme ve Uygulama Sırasında Yaşadığı Sorunlar 131
3.7. Öğretmenin Çevrimiçi Öğretim Materyallerini Geliştirme ve Uygulama Sırasında Yaşadığı Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri 142
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 148
4.1. Sonuç 148
4.2. Tartışma 156
4.3. Öneriler 165
KAYNAKÇA 169
EK 1: GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ 179
EK 2: ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ. 181
EK 3: BELİRTKE TABLOSU 184
EK 4: BAŞARI TESTİ 185
EK 5: ÖĞRENCİ YAZILI GÖRÜŞME FORMU 189
EK 6: ÖĞRETMEN YAZILI GÖRÜŞME FORMU 191
EK 7: 1.YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU 194
EK 8: 2.YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU 197
EK 9: ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU 200
EK 10: ÖĞRETMEN GÜNLÜĞÜ 201
EK 11: ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ 202
EK 12: GÖZLEM NOTLARI 203
EK 13: VİDEO DÖKÜMÜ 204
ÖZGEÇMİŞ 209

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1.a. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyalinin ekran görüntüsü* .34

Şekil 2.1.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*.....35

Şekil 2.1.c. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüsü* 35

Şekil 2.2.a. *Öğretmenin hazırladığı animasyon içeren videonun ekran görüntüsü*.....36

Şekil 2.2.b. *Öğretmenin hazırladığı animasyon içeren videonun ekran görüntüsü*.....36

Şekil 2.2.c. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüsü* 37

Şekil 2.3.a. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi sesli karakterin ekran görüntüsü* 38

Şekil 2.3.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*.....38

Şekil 2.3.c. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü* 39

Şekil 2.3.d. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüsü* 39

Şekil 2.4. *Çevrimiçi dosya oluşturma ve paylaşma ortamında öğretmenin hazırladığı öğretim materyalinin ekran görüntüsü*.....40

Şekil 2.5.a. *Öğretmenin çevrimiçi ortamda gerçekleştirdiği dosya paylaşımının ekran görüntüsü*.....40

Şekil 2.5.b. *Öğretmenin çevrimiçi ortamda gerçekleştirdiği dosya paylaşımının ekran görüntüsü*.....41

Şekil 2.6.a. *Öğretmenin birinci aile ağacı/kavram haritası çevrimiçi ortamında hazırladığı öğretim materyalinin ekran görüntüsü* 42

Şekil 2.6.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*.....42

Şekil 2.6.c. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü* 42

Şekil 2.7.a. *Öğretmenin ikinci aile ağacı/kavram haritası çevrimiçi ortamında hazırladığı öğretim materyalinin ekran görüntüsü* 43

Şekil 2.7.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*.....43

Şekil 2.7.c. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü* 44

Şekil 2.8.a. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi sunumun ekran görüntüsü*.....45

Şekil 2.8.b. *Çevrimiçi ortam menüleri* 45

Şekil 2.8.c. *Çevrimiçi ortam menüleri*.....45

Şekil 2.9.a. *Öğretmen tarafından çevrimiçi değerlendirme ortamında hazırlanan materyalin ekran görüntüsü* 46

Şekil 2.9.b. *Çevrimiçi ortam menüleri* 47

Şekil 2.9.c. *Çevrimiçi ortam menüleri*.....47

Şekil 2.10. *Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli'ne göre araştırmada gerçekleştirilen beş aşama*.....49

Şekil 2.11. *Çevrimiçi ortamların öğretimi süreci*.....50

Şekil 2.12. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından üretilme süreci*....52

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. *Veri toplama süreci* 48

Tablo 2.2. *Öğretmen tarafından üretilen çevrimiçi öğretim materyalleri ve kazanımları* 53

Tablo 2.3. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulama süreci* 55

Tablo 2.4. *Araştırma sorularının yanıtlanması için kullanılan veri toplama araçları* 56

Tablo 2.5. *Başarı Testinin Madde Analizi Sonuçları* 58

Tablo 2.6. *Araştırma sorularının hangi veri toplama araçlarıyla toplandığını ve hangi tekniklerle analiz edildiğini gösteren tablo* 63

Tablo 3.1. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanma sürecinde elde edilen verilere ilişkin temalar* 64

Tablo 3.2. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme sürecinde elde edilen verilere ilişkin temalar* 74

Tablo 3.3. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanması sürecinde elde edilen verilere ilişkin temalar* 100

Tablo 3.4. *Ön test ve son test başarı puanlarının t-test analizi* 110

Tablo 3.5. *Öğretmenin kullandığı öğretim materyallerinin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısı* 111

Tablo 3.6. *Çevrimiçi öğretim materyallerin derste kullanımlarına ilişkin öğrenci görüşleri* 118

Tablo 3.7. *Çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşanan sorunlar* 131

Tablo 3.8. *Çevrimiçi öğretim materyallerini uygulama sürecinde yaşanan sorunlar* 137

Tablo 3.9. *Çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri* 142

Tablo 3.10. *Çevrimiçi öğretim materyallerini uygulama sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri* 144

1. GİRİŞ

Teknolojinin getirdiği değişimler hayatımızın her alanında hissedilmektedir. Eğitim de bu alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle, bilginin toplumsal yaşamın her aşamasını yönlendiren başlıca güç olduğu (Çalık ve Sezgin, 2005, s.63) bilgi toplumlarını oluşturması beklenen bireylere nasıl bir eğitim verileceği son yıllarda en çok tartışılan konuların başında gelmektedir. Bilgi toplumu, farklı şekillerde her türlü bilgiyi üreten, bilgi ağlarına bağlanan, hazır bilgilere erişen, erişilmiş bilgileri kolaylıkla yayabilen ve bu bilgileri kullanabilen bir toplum olarak (Kesici, 1998, s.62) veya temel karakteristiği "öğrenen toplum" (Fındıkçı, 1998, s.83) şeklinde farklı tanımlarla karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, toplumdaki her bir bireyden bilgi toplumun bir üyesi olmak adına çeşitli yeterlikler beklenmektedir. Çalık ve Sezgin'e (2005, s.63) göre bilgi toplumu bireylerinin yaratıcı, sorgulayıcı, düşünen, üretebilen, bilgiyi anlamlandırabilen, yorumlayabilen, yeni bilgiler ortaya koyabilen ve problem çözme yeteneğine sahip kimseler olmaları gereklidir.

Bireylerin sahip olmaları gereken yeterlikler teknolojinin gelişimiyle her geçen gün artmakta, bu da eğitimin rolünü daha da önemli hale getirmektedir. Bilgiye ulaşmanın yalnızca sınıflarla sınırlı kalmaması, bilgiye eskiye göre çok daha çeşitli araçlardan, zaman ve mekân kısıtlaması olmadan ulaşılabilmesi öğretmen ve öğrencilerin rollerini değiştirmiş, eğitimde dönüşüme neden olmuştur. Standartlaştırılmış sınıflarda kitlesel eğitimlerden bireyselleştirilmiş, bireysel gereksinim ve yeteneklere yönelik eğitime doğru bir dönüşüm gerçekleşmiştir (Şişman, 2006, s.116). Bu nedenle okulların ve öğrencilere rehberlik eden öğretmenlerin artık bilgi aktaran konumda değil, bireylere anlama, analiz etme, problem çözme, bilgiyi üretme ve paylaşma gibi becerileri kazandırır hale getirilmesi gerekmektedir (Parlar, 2012, s.205).

Teknolojik gelişmelerle eğitim kavramının yanı sıra eğitimin içeriği ve sunuluş tarzında da radikal değişimler gerçekleşmiş, teknolojinin eğitimde kullanılıp kullanılmayacağı değil, hangi şartlar altında en etkili şekilde kullanılabileceği konusu önem kazanmıştır (Samancıoğlu, 2011, s.iii). Buna göre, var olan teknolojik gelişmelerin eğitim ortamlarına ve bu ortamlardaki bireylere nasıl ve hangi yöntemlerle yansıtılacağıyla ilgili farklı birçok görüş bulunmaktadır. Bu durum karşımıza teknoloji entegrasyonu kavramını çıkarmaktadır.

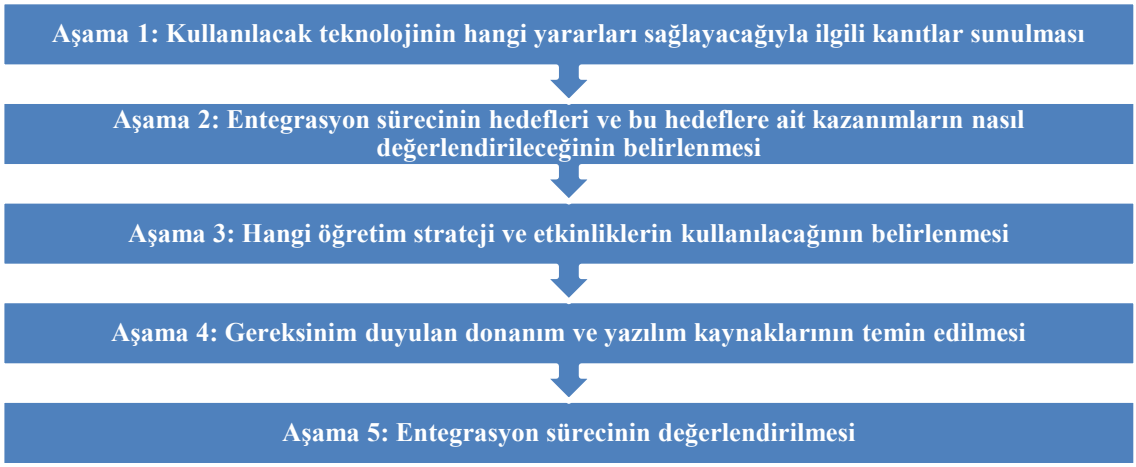
1.1. Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu

Eğitimde teknoloji entegrasyonu Hew ve Brush'a (2007, s.225) göre öğretmenlerin öğrenci öğrenmesini hedefleyerek kullandıkları her tür teknoloji, Smaldino, Lowther ve Russell'a (2008, s.13) göre ise öğretim sırasında öğrenci etkileşimini arttıran her tür teknoloji olarak tanımlanmaktadır. Inan ve Lowther (2010, s.138) ise eğitimde teknoloji entegrasyonunu öğretime hazırlık sırasında, öğretim içeriğini iletmek için ya da bir öğretim aracı olarak teknolojinin kullanılması olarak üç başlık altında incelemişlerdir. Cuban, Kirkpatrick ve Peck (2001, s.821) ise eğitimde teknoloji entegrasyonunda öğrencilerin gerçekleştirdikleri etkinlikleri temel alarak proje gerçekleştirme gibi etkinlikleri yüksek seviyeli teknoloji entegrasyonu, internette araştırma etkinliklerini ise düşük seviyeli teknoloji entegrasyonu olarak ele almışlardır. Alanyazından görüldüğü üzere eğitimde teknoloji entegrasyonu birçok açıdan ele alınan farklı tanımları olan bir kavramdır. Bu farklı tanımlar doğrultusunda teknolojinin kendisinin bir araç olduğunun, öğretimin amacı haline gelemeyeceğinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Ogle vd., 2002, s.75). Bu noktada teknolojiyi kullanmak için kullanmak ile öğretimi daha etkili, verimli ve çekici hale getirmek için öğretime entegre etmek arasında fark olduğu söylenebilir. Teknolojinin bir öğretim ortamında kullanılıyor olması, her zaman onun öğretimi daha verimli hale getirdiği, öğretime doğru entegre edilebildiği anlamına gelmemektedir (Koehler ve Mishra, 2005, s.142). Alanyazında farklı teknoloji entegrasyonu tanımlarının bulunmasına benzer şekilde, teknoloji entegrasyonunun farklı bileşenlerine odaklanarak uygulamaya konulmasına yönelik farklı modeller de araştırmacılar tarafından paylaşılmaktadır. Temelde öğrenci öğrenmesinin arttırılmasında Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) bileşenlerinin kullanılması amaçlansa da, teknoloji entegrasyon modellerinde kurumu, öğretmeni, teknolojiyi, bireysel farklılıkları ya da içeriği odak noktasına alan farklı modeller bulunmakta ve diğer araştırmacılara problem durumuna göre seçme olanağı sunmaktadırlar.

Araştırmanın problem durumu, bir İngilizce öğretmeninin bir dönemlik ders içeriğine yönelik çevrimiçi öğretim materyali gerçekleştirme ve uygulama süreçlerinin nasıl gerçekleştirildiği, bir başka deyişle bir teknoloji entegrasyon sürecinin betimlenmesi olduğu için teknoloji entegrasyonunun planlanmasına odaklanan bir model seçilmiştir. Roblyer'in (2007, s.595) teknoloji entegrasyonu sürecinin planlanması aşamalarını açıklayan 'Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli'

araştırmada gerçekleştirilecek adımların neler olması gerektiği ile ilgili yol gösterici olmuştur. Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli, diğer birçok modelin aksine entegrasyon sürecinin düzeyini göstermekten çok, sürecin adım adım planlanmasını içermektedir. Benzer şekilde, entegrasyon modellerinin odaklandığı öğrenci öğrenmeleri, altyapı, bireysel farklılıklar gibi değişkenlerin tümüne aynı önemi vererek entegrasyon sürecini planlamayı amaçlamaktadır. Araştırmada bir öğretmenin teknoloji entegrasyon süreci ayrıntılı olarak ele alındığı için, sürecin tümünde tek bir ögeye odaklanmak yerine sürecin bütüncül olarak betimlenmesi gerekli görülmüştür. Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli, süreci beş adımda planlamakta ve bu adımlar, kullanılacak teknolojinin hangi yararları sağlayacağı ile ilgili kanıtlar sunulması, entegrasyon sürecinin hedefleri ve bu hedeflere ait kazanımların nasıl değerlendirileceği, hangi öğretim strateji ve etkinliklerin kullanılacağı, gereksinim duyulan donanım ve yazılım kaynaklarının temin edilmesi ve son aşama olarak entegrasyon sürecinin değerlendirilmesi olarak belirtilmiştir. Etkili bir entegrasyon süreci için eğitimli personel, gerekli donanım ve yazılım kaynaklarına erişme, doğru stratejileri seçme, teknik yardım gibi ögelerin sürece yardımcı olduğu vurgulanmıştır (Mazman ve Usluel, 2011, s.137).

Çalışmada kuramsal temel olarak seçilen entegrasyon modelinin aşamalarının da modelde yer aldığı şekilde planlanarak uygulanmaya çalışılmıştır. Buna göre çalışmada Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli Şekil 1.1'de görselleştirilmiştir.



Şekil 1.1. *Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli'ne göre araştırmada gerçekleştirilen beş aşama*

Teknolojik donanımların hangi içerikle, hangi yöntemlerle ve ne şekilde kullanılacağı teknoloji entegrasyonunun başarısını etkileyen faktörlerdendir. Bu noktada da var olan teknolojik donanımların öğretim sürecinde nasıl kullanılacağını planlayacak, gerekli düzenlemeleri yapacak ve öğrencilerle etkileşimi sağlayarak verimli bir öğretme-öğrenme süreci gerçekleştirecek olan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu nedenle öğretimin lokomotifi olan öğretmenlerin, 21. yüzyıl öğrenenlerine yönelik geçmişe göre daha farklı yeterliklere sahip olması beklenmektedir. Eğitimin niteliğini geliştirmek için en gerekli ögelerden biri öğretmen yeterliklerinin ve mesleki gelişimlerinin arttırılması olarak görülmektedir (Güven, 2005, s.28). Öğretmenlerin hizmet öncesinde belli bir eğitim almalarının yanında, öğretmenliğe başladıktan sonra da hem eksikliklerini gidermeleri, hem de çağın getirdiği güncellemelere ayak uydurabilmek için bilgi ve becerilerini güncellemeleri için mesleki gelişim etkinliklerine ihtiyaç duymaktadırlar (Odabaşı ve Kabakçı, 2007, s.1). Yaşamboyu öğretimin alt başlıklarından biri olan mesleki gelişim

> *"öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek, eğitimde belirlenen amaçlara ulaşmak ve okul gelişimi sağlamak amacıyla öğretmenlerin konu alanı, öğretimsel alan, yönetimsel ve kişisel alandaki bilgilerini, becerilerini ve tutumlarını arttırmak, geliştirmek ve güncellemek için tasarlanan ve gerçekleştirilen amaçlı, sürekli ve sistematik bir süreç ve etkinlikler bütünü"*

olarak tanımlanmaktadır (Odabaşı, 2009, s.64). Öğretmenlerin iyi yetişmesi hem hizmet öncesinde aldıkları eğitimlerle, hem de hizmetiçinde kendilerini geliştirmeye yönelik olanaklardan yararlanmalarına bağlıdır (Şahin, 2008, s.102). Bu bağlamda mesleki gelişim etkinliklerin yararları; öğretmenlerin uygulama alanlarını geliştirme, öğrencilerin gereksinimlerini karşılamalarında yardımcı olabilecek yaşantılara olanak tanıma, okul içindeki mesleki yaşantılara kaliteli bir yön verme, eğitim politikalarında standartların yükselmesine katkı sağlama ve öğretmenlerin toplumsal değişimleri, özellikle günümüzde en hızlı değişen alanlardan biri olan bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişimlerini anlamlandırmalarına yardımcı olmak şeklinde sıralanmıştır (Odabaşı ve Kabakçı, 2007, s.3).

Dünyada ve ülkemizde eğitim politikalarına yön veren bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişimi öğretmenlerin anlamlandırabilmesinin mesleki gelişim etkinlikleriyle gerçekleşeceği görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında teknoloji kullanma süreçleri Mandinach ve Cline (1992, s.7) tarafından dört aşamada

açıklanmıştır. Buna göre; ilk aşama olan tutunma aşaması, öğretmenin alıştığı sınıf ortamına ve uygulamalarına teknolojiyi entegre etmede çeşitli sorunlar yaşadıkları aşamadır. Öğretmen deneyim eksiklikleri nedeniyle sınıf ortamında yaşadıkları teknik, fiziksel ve sınıf yönetimine ilişkin sorunlarla ilgili çözüm bulmada zorlanırlar. İkinci aşama olan kavrama aşamasında öğretmen bir önceki aşamada karşılaştıkları sorunları çözmek amacıyla stratejiler geliştirmeye ve teknik açıdan daha yeterli hale gelmeye başlarlar. Öğretmen sınıf yönetiminde de daha etkin hale gelir ve daha az disiplin sorunu oluşan ve öğrencilerin derse daha çok katıldıkları bir öğretim ortamı oluşur. Üçüncü aşama olan etkileme aşamasında teknolojinin etkisi sınıf yönetimi ve öğretim uygulamalarında daha çok etkili olmaya başlar. Öğretmen teknoloji karşısında daha rahat davranır ve öğrencilerin de teknolojiyle ilgili bilgi sahibi olabileceğini kabullenir. Öğretim daha çok öğrenci merkezli hale gelir ve öğretmen bilginin tek dağıtıcısı konumundan çıkar. Öğretmenlerin teknoloji kullanım aşamalarından dördüncü ve son aşama yenileme aşamasıdır. Bu aşamada öğretmen teknolojiyi öğretme-öğrenme uygulamalarına yenilikler katabilir, kendilerini yenileyerek uzmanlaşabilirler.

Guskey (2007, s.338) mesleki gelişim etkinliklerinin başarılı olması için dikkat edilmesi gereken noktaları listelemiştir. Bunlardan ilki, değişimin hem öğretmenler bazında bireysel, hem de okul bazında örgütsel bir süreç olması gerektiği, bir başka deyişle okullarda istenen değişimlerin öğretmenlerde yaşanacak değişmeden bağımsız olamayacağıdır. Bunun yanı sıra, mesleki gelişim etkinliklerinde küçük adımlarla uzun süreli, büyük hedeflerin amaçlanması, takım çalışmaları ve işbirliğinin kullanılarak bireylerin çözüm ve bakış açılarını birbirleriyle paylaşması, geri bildirimin önemli olduğu, izleme, destek ve devamlılığın sağlanması için zorunluluk şartının uygulanması ve gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliklerinin programla uyumlu olması şeklinde listelenmiştir.

Mesleki gelişim etkinliklerinin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) uygulamalarıyla ilgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin bu etkinlikleri gereksinimlerini karşılayacak bir araç olmaktan çok, bir zorunluluk olarak gördüklerine ve katıldıkları eğitimlerle ilgili olumsuz görüş bildirdiklerine ulaşılmaktadır (Bümen, 2009, s.275; Özoğlu, 2010; Yurtsever, 2013, s.675). Altun ve Cengiz (2012, s.684) hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılan öğretmenlerin görüşlerine başvurdukları çalışmalarında, öğretmenler bu etkinlikleri teorik, sıkıcı bulduklarını, etkinliklerin zamanlamasının yanlış ve motivasyonlarının düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer öğretmen

görüşleri farklı çalışmalarda da yer almaktadır (Bümen, vd., 2012, s.47; Gökdere ve Çepni, 2004, s.12; Yiğit ve Altun, 2011, s.125). Hizmetiçi eğitim etkinliklerini değerlendiren çalışmalar kapsamında uygulamaya yönelik çeşitli önerilere de ulaşılabilmektedir. Hizmetiçi eğitimlerin alanda uzman kişilerce verilmesi, bu doğrultuda üniversite – okul işbirliklerinin daha çok gerçekleştirilmesi, gerçek yaşamdan, öğretmenlerin gereksinim duydukları içeriklerin, uygulamaya dönük etkinliklerle yer alması yukarıda yer verilen çalışmalarda sunulan önerilerdendir. Bu çalışmalardan bir diğeri olan Ekşi'nin (2010, s.71) çalışmasında görüş aldığı okutmanlar kendi gereksinimlerine uygun, kendi kurumlarında gerçekleşecek atölye tarzında bir hizmetiçi eğitimi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Mesleki gelişimle ilgili oluşturulan modeller, alanyazından gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim uygulamalarından ya da katılımcılarından elde edilen görüş, öneri ve isteklerin göz önünde bulundurularak hizmetiçi eğitim anlayışı ve uygulamalarının düzenlenmesi önemli görülmektedir.

Günümüzde internet ve özelde Web 2.0 teknolojilerinin öğretmenlere sunduğu olanaklar düşünüldüğünde bu teknolojilerin öğretim ortamlarında kullanılmasının hem öğrencilere, hem de öğretmenlere sağlayabileceği birçok yarar olduğu deneyimlenmektedir (An vd., 2010, s.6; Luo, 2013, s.14; Palaigeorgiou ve Grammatikopoulou, 2016, s.16; Perikos vd., 2015, s.126; Yunus , Li ve Ishak, 2012, s.389). Bu teknolojilerin gelişim sürecine bakılırsa, internetin hayatımıza girdiği 1990'lı yıllardan itibaren öğretimde kullanılmasına yönelik girişimlerde bulunulduğu görülmektedir. İnternet teknolojisinin ilk haliyle, Web 1.0 teknolojisi olarak adlandırıldığı, e-posta, sohbet odaları ve tartışma gruplarını içeren, ancak tek yönlü bilgi aktarımı yapılan bir ortam olmuştur (McLoughlin ve Lee, 2007, s.665). İnternet teknolojisinde görülen hızlı değişimler sonucunda kullanıcıların da internetteki içeriklere daha çok katkıda bulunabildikleri, etkileşimin odak noktası olduğu Web 2.0 teknolojileri ise, eğitim alanı da dahil olmak üzere her alanda internetin kullanım amaç ve yöntemlerine yeni bir soluk getirmiştir. Web 2.0 teknolojileri internet sayfalarının tasarımında yaratıcılığı, iletişimi, güvenli bilgi paylaşımını, ortaklaşa çalışabilirliği ve fonksiyonelliği sağlayan bir yapı olarak görülmektedir. Bu bağlamda Web 2.0, sosyal ağlar, video paylaşım siteleri, wiki, bloglar gibi web tabanlı hizmetlerin ve web kültürünün gelişimini temsil etmektedir (Özenç Uçak ve Çakmak, 2010, s.45).

Web 2.0 teknolojilerinin getirdiği yeniliklerle internet teknolojisi durağan, yalnızca yansıtıcı olarak kullanılma görevinden kurtularak, öğretmen ve öğrencilerin

birlikte etkileşimde bulunabildikleri bir ortam halini almıştır. Hatta internetteki bu değişimin, Web 2.0 teknolojilerine atıfla pedagoji 2.0 ve e-öğrenme 2.0 kavramlarını alanyazına kazandıran, öğretim kuram ve stratejileri başta olmak üzere, öğretim ortamlarını, öğretmen ve öğrenen tanımlarını yeniden şekillendiren bir güce sahip olduğu görülmektedir (McLoughlin ve Lee, 2007, s.671). Pheeraphan, (2013, s.370) iletişim, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve BİT okuryazarlığı gibi 21. yy öğrenme becerilerinin geliştirilmesi için eğitimde bilgi ve teknoloji entegrasyonunun sınıflardaki uygulamalarını incelemiştir. Güncel öğrenme kuramları ve öğrenci merkezli yaklaşıma dayalı yapılan bu çalışmada, öğretimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin entegrasyonunun dört etkili işlevi olduğu belirtilmiştir. Bunlar; dinamik içerik sunumu, bilgiye erişim, oluşturma ve paylaşma, etkileşim ve yansımadır. Çalışmada sınıflarda BİT entegrasyonunun 21. yüzyıl öğrenme becerilerine hem lisans, hem de lisansüstü seviyede yüksek derecede olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Web 2.0 teknolojilerinin öğretim ortamlarında kullanılabilme potansiyellerinin olmasına rağmen bu araçların öğretmenler tarafından yeterince benimsenmediği ve bilgi edinme ve eğitsel faaliyetlerden çok daha fazla eğlence ve iletişim amaçlı kullanıldığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır (İşman, Yaratan ve Caner, 2007, s.5; Somyürek ve Karabulut Çoşkun, 2013, s.165; Tonbuloğlu ve İşman, 2014, s.335). Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (OECD) raporuna göre öğretmenlerin çoğunluğunun günlük hayatlarında başarılı bir teknoloji kullanıcısı olmalarına rağmen bu becerilerini öğretim ortamlarına yansıtamamalarının nedenleri, öğretmenlerin sınıflarına teknoloji veya herhangi bir yeniliği katmadaki isteksizlikleri, yeni yöntem ve teknikleri aramaya yönelik olmayan eski öğretim kültürü ve öğretmenlerin teknoloji destekli öğretimin öğretim sürecine katkı sağlayabileceklerine ilişkin vizyon eksiklikleri olarak belirtilmiştir (Pedró, 2009, s.17). Bu bağlamda öğretmenlerin öncelikle Web 2.0 araçlarının yararları konusunda güdülenmeye, ardından bu araçları kullanmaya yönlendirilmeye gereksinim duydukları görülmektedir. Öğretmenlerin BİT entegrasyonu kapsamındaki gelişimlerinin sahip oldukları olanaklar ve aldıkları eğitimlerin yanında, duyuşsal özelliklerine de bağlı olduğu bilinmektedir. Bu amaçla öğretmenlerin yeni bir teknolojiyi kabul etme ve öğretim ortamında bu teknolojilere yer verme aşamaları bir model kapsamında incelenerek teknoloji entegrasyonu süreci duyuşsal özelliklerle desteklenebilir. Bu amaçla Davis'in (1989, s.320) geliştirdiği teknoloji kabul modeli kullanılarak, bireylerin teknolojileri kullanmaya yönelik niyetleri

ölçülebilir, yeni teknolojileri kabul etmelerini etkileyen faktörler göz önünde bulundurulabilir. Buna göre, bireylerin teknolojiyi kabul etmelerinde ya da reddetmelerinde rol oynayan iki temel faktör bulunmaktadır. Bunlar; algılanan kullanışlılık ve algılanan kolaylıktır. Algılanan kullanışlılık, teknolojinin bireyin yaptığı işteki performansını arttıracağı yönündeki beklentisi; algılanan kolaylık ise bir teknolojinin kullanımının kolay olması ve fazla çaba göstermeden kullanılabilmesi olarak belirtilmektedir. Öğretmenlerin karşılaştıkları yeni teknolojileri kabul etmeleri ve kullanmalarında bu iki faktör gözönünde bulundurularak güdülenmelerinin arttırılabileceği söylenebilir. Özellikle mesleki gelişim etkinliklerine katılan öğretmenler için seçilen teknolojilerin öğretmenlerin kolay kullanabileceği ve öğretmenlik mesleğinde işlerine yarayacak teknolojilerden seçilebilir. Teknoloji kabul modeli çerçevesinde hazırlanan bir mesleki gelişim etkinliğinin öğretmenlerin teknolojiyi kabul etmeye ve kullanmaya yönelik algılarında değişiklik yaratacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin güncel teknolojilere öğretim ortamlarında yer vermelerinin bir başka yolunun da örnek çalışmaları incelemek ve meslektaşlarının ya da alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanmak olduğu söylenebilir. Buna göre alanyazında yer alan, güncel teknolojilerden olan Web 2.0 araçlarının kullanımı ve olumlu etkileriyle ilgili yapılmış, farklı kademe ve branşlara ait birçok çalışma bulunmaktadır (Cephe ve Balçıkanlı, 2012, s.7; Elmas ve Geban, 2012, s.248; Küfi ve Özgür, 2009, s.330; McLoughlin ve Lee, 2008, s.649; Sarıca ve Çavuş, 2009, s.444; Solomon ve Schrum, 2007, s.23). Bunun yanında Web 2.0 teknolojilerinin sahip olduğu etkileşimli, kullanıcı kontrollü, işbirliğine dayalı, çoklu ortamlı yapısının yabancı dil öğrenme becerisine de katkı sağlayacağı söylenebilir (Başal, 2013, s.11; İnce, 2014, s.674; Sun ve Yang, 2015, s.205). Web 2.0 ortamlarının öğrenciler tarafından kullanımının yanı sıra öğretmenlerin mesleki gelişimleri amacıyla da kullanılabildiği görülmektedir. Örneğin; Ban ve Summers (2010, s.121) çalışmalarında mesleki gelişimini gerçekleştirmek isteyen bir İngilizce öğretmeninin denediği tüm seçenekleri ve sonunda mesleki gelişimi için en işlevsel olarak kullanacağına karar verdiği Web 2.0 araçlarını kullanma deneyimini ayrıntılı olarak ele almışlardır. Bu çalışma Web 2.0 araçlarının öğrencilerin yanı sıra meslektaşların kendi aralarında etkileşim ve işbirliği içinde çalışmalarına da yardımcı olacağını göstermiştir. Ayrıca çalışma bir öğretmenin tamamen kendi kendine bir Web 2.0 aracını keşfetme ve kullanma deneyimini

aktarmakta, bu araçların herkes tarafından kolaylıkla, çoğunlukla bir öğretime bile gerek duyulmadan kullanılabileceklerini kanıtlamaktadır.

Her öğretmenin kendi gereksinimlerine ve öğrenci özelliklerine göre kullanabileceği çok sayıda Web 2.0 aracı seçeneği bulunduğu söylenebilir. Alanyazında Web 2.0 araçlarının öğretim amaçlı kullanımlarına göre sınıflandırılan çalışmalar da bulunmaktadır. Elmas ve Geban (2010, s.248) Web 2.0 araçlarını kullanım amaçlarına göre sınıflandırmış ve bunları içerik yönetim sistemleri, çevrimiçi toplantı, çevrimiçi dosya depolama, etkileşimli sunumlar, çevrimiçi anket, kavram haritası/çizim araçları, animasyon ve video araçları ile kelime bulutları olarak belirlemişlerdir. Ayrıca her kategoriye ait örnek çevrimiçi ortamları paylaşmışlardır. Öğretmenlerin bu araçlardan gereksinimlerine, ders içeriğine, kullanacakları yöntem ve teknikler ile öğrenci özelliklerine göre seçim yapmaları beklenmektedir. Bu Web 2.0 araçlarının her biri öğretim dışı amaçlı da kullanılabilmekte, ancak kullanım amaçlarına ve yöntemlerine göre bir çevrimiçi öğrenme ortamı olarak da öğretmen ve öğrenenlere yarar sağlayabilmektedir. Çevrimiçi öğrenme ortamları, bilgiyi anlamlandırmak ve öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla, internet ve Web tabanlı teknolojilerle sağlanan, öğretim amaçlı kullanılan açık ve yaygın öğrenme ortamları olarak tanımlanabilir (Shank ve Sitze, 2004, s.15).

Web 2.0 araçları gibi yeni teknolojiler öğretmenlere yaratıcı pedagojik girişimlerde bulunmaları konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için uygun ortamlardır. Yabancı dil öğretimi teknoloji ile hep yakın ilişki içinde olmuştur. Dolayısıyla yabancı dil öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanılmasının öğrenmeye olumlu etki ettiği söylenebilir (Perifanou ve Costa, 2009, s.5).

1.1.1.Yabancı dil öğretiminde teknolojinin kullanımı

Yabancı dil öğretimi bilgisayar ve internet teknolojilerinden de önce, uzun yıllardır farklı ortam ve araçlarla beceri kazandırılmaya çalışılan bir alan olmuştur. Bu amaçla günümüze kadar radyo, video ve film kasetleri, televizyon gibi araçlar kullanılmıştır. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek araçlarda da çeşitlilik her geçen gün artmaktadır. İnternet teknolojisinin sunduğu olanaklar göz önüne alındığında yabancı dil öğretiminin geçmişten günümüze kadar en kolay hali aldığı söylenebilir. Web 2.0 teknolojilerinin sunduğu etkileşim, paylaşım, çoklu ortam destekleri gibi üstünlüklerin yabancı dil öğrenenlerin ve

öğretmenlerin yararlanabilecekleri özellikler olduğu, ancak uygulamada bu araçların yeterince kullanılmadığı ve bu konuda öğretmenlerde bir farkındalık yaratılması gerektiği görülmektedir (Elmas ve Geban, 2012, s.246; İşman, Yaratan ve Caner, 2007, s.59). Oysaki internette, çevrimiçi ortamlarda, öğrencilerin konuşma, yazma ve dinleme etkinliklerini uygulamalı, işbirliğine dayalı, bol seçenekli olarak gerçekleştirmenin öğrenmeye olumlu etki edeceği düşünülmektedir. Bu ortamların sağladığı çokluortam desteği de benzer şekilde hem dil becerilerinin farklı alanlarına, hem de farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap edecek şekilde kullanılabilmektedir. Ayrıca dili kullanma becerilerinin gelişimi için öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle etkileşimlerinin gerekli olması çevrimiçi ortamlarda var olan etkileşim özelliğinin bu ders için ayrıca önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda çevrimiçi ortamların sağladığı üstünlüklerin yabancı dil öğretiminde kazandırılmak istenen amaçlara uygun olduğu düşünülmektedir. Davras ve Bulgan (2012, s.627), turizm meslek yüksekokulu öğrencilerinin aldıkları İngilizce hazırlık sınıfı dersleriyle ilgili görüşlerine başvurduğu çalışmalarında öğrenciler, İngilizce öğrenmelerinin mesleki anlamda gerekli olduğunun farkında olduklarını, dilbilgisi ve kelime düzeyleri ile ilgili sorun yaşamadıklarını ancak konuşma becerisi alanında kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Çevrimiçi ortamların yabancı dil öğretimine entegre edilmesinin var olan yabancı dil öğrenme sorunları için bir çözüm olabileceği düşünülmektedir. Ancak çevrimiçi ortamların sunduğu olanakların yabancı dil öğrenme becerilerini kazandırmak için istenilen düzeyde kullanılmadığı da görülmektedir (Horzum, 2010, s.629). Davras ve Bulgan (2012, s.627) da çalışmalarında öğrencilerin özellikle konuşma becerilerinde eksiklik olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Sarıca ve Çavuş (2009, s.444) 21. yüzyıl öğrenenleri için cep telefonu, tablet, PDA gibi donanımların ve Web 2.0 araçlarının sağladığı olanaklarla yabancı dil öğrenme süreçlerini yalnızca sınıfta değil, günlük yaşamlarının her alanına yayabileceklerini belirtmişler ve dil öğrenme sürecinin de bunu gerektirdiğini vurgulamışlardır. Öğretmen ve öğrencilerin ise her an ulaşabilecekleri bir bilgi kaynağı olarak çevrimiçi ortamları kullanmamalarının bilgi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Eğitimle ilgili tüm paydaşların çevrimiçi ortamlarla ilgili farkındalıklarının arttırılması ile yabancı dil öğretimine katkı sağlanabileceği söylenebilir. Bu konuda yapılmış önceki çalışmaların incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

1.2. İlgili Araştırmalar

Çevrimiçi ortamların öğretim amaçlı kullanımı ve yabancı dil öğretiminde çevrimiçi ortamların kullanımı ile ilgili araştırmalar bu bölümde sunulmuştur.

Başal ve Altan (2014, s.372) Web 2.0'ın 'kullanıcılar arasında yaratıcılık, işbirliği ve bilgi paylaşımını amaçlayan web teknolojileri' şeklindeki tanımında geçen kavramların Web 2.0 teknolojilerinin aslında eğitimde nasıl kullanılabileceğini yansıttığını belirtmişlerdir. Elmas ve Geban (2012, s.252) çalışmalarında FATİH Projesi kapsamında okullara ve sınıflara yapılan yatırımın amaçlanan sonuca ulaşması için öğrenci ve öğretmenlerin Web 2.0 teknolojilerini kullanmalarının önemini vurgulamıştır. Çevreleri teknoloji ile kuşatılmış öğrencilerin geleneksel sınıflarda, geleneksel yöntemlerle öğretim görmelerinin öğrencilerin başarılı bir geleceğe yönlendirilmesi için mümkün olmadığını ve bu konuda öğretmenlerin farklı araçları ve farklı tasarımları kullanarak materyal geliştirme alanında desteklenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Karaman, Yıldırım ve Kaban (2008, s.39) alanyazında Web 2.0'ın öğretim amaçlı kullanıldığı deneysel çalışmaları incelemiş, buna göre Web 2.0 araçlarının öğretim ortamına sunduğu katkıları; grup çalışması alışkanlığı, etkili öğrenme, üst düzey düşünme becerileri, bilgi okuryazarlığı, yapılandırmacı problem çözme, öğrenciye uygunluk (ilgi çekme), bireysel gelişim ve sorumluluk alma olarak ifade etmişlerdir. Bunların yanısıra öğretmenlere bu ortamların ve başka iyi örneklerin de tanıtılmasının önemli olduğu vurgulanmıştır.

Alanyazında Web 2.0 ortamlarının öğretim ortamında öğretmenler tarafından kullanımı ve bununla ilgili deneyimlerin aktarıldığı çalışmalar öğretmenlerin gerçekleştirecekleri benzer uygulamalarda yararlanabilecekleri örnekler olarak sunulmaktadır. Örneğin Duffy (2008, s.119) çalışmasında, öğretmenlere yol gösterici olması amacıyla blog, wiki ve video paylaşım sitesi YouTube'un öğretim amaçlı kullanımlarının yararları ve öğretmenlerin kendi uygulamalarında kullanılabilecekleri çeşitli stratejiler sunmuştur. Web 2.0'ın öğretmenlere sunduğu olanaklara dikkat çekerek, bu ortamları kullanmanın öğrencilere içeriğin iletilmesinden çok daha üst düzeyde işbirliğine dayalı çalışmayı, akran değerlendirmesini ve ortamların yaratıcı kullanımlarını kapsaması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını sınıf ortamında kullanma deneyimlerini aktardığı bir başka çalışma olan Kovalik vd.'nin (2014, s.94) çalışmasında dört farklı öğretmen ve dört farklı Web 2.0 aracını öğretim sürecinde kullanmışlardır. Öğretmenlerin kullandığı Web 2.0 araçları; video oluşturma

ortamı olarak Jing, blog oluşturma ortamı olarak Blogger, sunum oluşturma ortamı olarak Wix ve web sayfası oluşturma ortamı olarak da Google Sites ortamlarıdır. Öğretmenler bu ortamları öğrencileri ile birlikte kullanmış ve sürecin adımları başka öğretmenlere örnek olması için çalışmada ayrıntılı olarak yer almıştır. Dört uygulamada da öğretmenler, etkinlikleri gelecekte daha da geliştirerek kullanmak istediklerini belirtmiş, öğrenciler de süreçten keyif almışlardır. Blogger ortamını kullanan öğretmen ve seçtiği altı öğrencisinde ise diğerlerine göre biraz daha farklı bir süreç izlenmiş, öğretmen ayrıntılı bir planlama yapmadığı ve öğrencilerine yönergeleri vermediği için öğrenciler ortamı severek kullanmalarına rağmen, bu konuda süreklilik sergilememişlerdir. Web 2.0 araçları öğretmen ve öğrenciler tarafından günlük hayatta sıklıkla kullanılıyor olsa da, öğretim ortamında kullanımlarının ciddi bir planlama ve süreç yönetimi gerektirdiği görülmüştür. Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını sınıf ortamında kullanmaları kapsamında teknoloji entegrasyonu süreçlerini anlatan bir diğer çalışma da Karlin vd.'nin (2016, s.374) üç öğretmenin e-porfolyo kullanma süreçlerini aktarmışlardır. Sınıfında en az bir dönem bu çalışmayı gerçekleştiren, ücretsiz e-portfolyo araçlarını kullanan, farklı kademe ve branşlarda çalışmış öğretmenlerden seçilen üç öğretmenin kullandığı ortamlar Wix, Schoology ve Google Sites olarak yer almıştır. Öğretmenler öğrencilerini de e-porfolyo ortamlarını kullanmaya teşvik etmiş, öğrencilere ortamlar tanıtılarak kullanmaları sağlanmıştır. Çalışmada öğretmen ve öğrencilerin süreç boyunca yaşadıkları ve kullanılan ortamların üstünlük ve sınırlılıkları belirtilerek diğer öğretmenlere yol gösterici olması amaçlanmıştır. Buna göre Wix ortamının kullanımının kolay öğrenilmesi, sürükle-bırak yöntemi ile kullanılabilen bir arayüzünün olması üstünlüğü, işbirliğine dayalı çalışma adına öğrencilerin birbirlerinin e-portfolyolarına yorum yapabilmeleri, ancak birlikte çalışma olanağının olmaması sınırlılığı olarak belirtilmiştir. Schoology ortamı ile ilgili süreç incelendiğinde bu ortamın e-portfolyo ortamı olmamasına rağmen farklı amaçlarla da kullanılabildiği, öğrenme yönetim sistemi özellikleri taşıdığı ancak çalışmaların otomatik kaydetme özelliği olmamasının öğrenci ve öğretmenlere zor anlar yaşattığı ifade edilmiştir. Son olarak ele alınan e-portfolyo kullanma sürecindeki ortam Google Sites olmuştur. Bu ortamın tüm Google uygulamaları ile entegre olması ancak bunun yanında arayüzünün Wix kadar kolay öğreniminin ve esnekliğinin olmaması uygulamada ortaya çıkan özelliklerdir. Bu çalışmanın başka öğretmenlere de kendi gereksinim ve olanaklarına

göre uygun buldukları ortamı seçmeleri ve öğretim sürecine Web 2.0 araçlarını entegre etmeleri konusunda yardımcı olacağı düşünülmüştür.

Web 2.0 ortamlarının yabancı dil öğretiminde kullanımı ile ilgili çalışmalardan olan Başöz'ün (2016, s.436) çalışmasında İngilizce öğretmen adaylarının sosyal medya aracılığıyla dil öğrenimine karşı tutumları ve sosyal medyanın dil öğrenimindeki rolü araştırılmıştır. İngiliz dili eğitimi anabilim dalındaki 120 öğrenciye sosyal medya kullanım bilgilerinin ve sosyal medya aracılığıyla dil öğrenmeye karşı bakış açılarını belirlemeye yönelik soruların olduğu bir anket uygulanmıştır. İngilizce öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu sosyal medyanın dil öğreniminde daha gerçekçi, ulaşılabilir, öz yönelimli ve esnek olduğunu, güven verdiğini ve güdülediğini bu nedenle yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte adayların yarısından fazlası sosyal medyanın dilbilgisi gelişimine olumlu katkı yaptığına, çalışmalarını daha planlı ve organize hale getirdiğine ve çalışmayı bırakmak istediklerinde bile çalışmayı sürdürmelerini sağladığı görüşüne katılmışlardır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun sosyal medyanın İngilizce dil öğrenimlerinde doğal bir ortam görevi gördüğü, sosyal medyanın dil bilimi açısından güçlü kaynaklara ve rahat bir atmosfere sahip olduğu, öğrenci etkileşimi ve iletişimini teşvik ettiği, bu nedenle İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımla sosyal medyayı kullanmaları gerektiğini vurgulamışlardır.

Başal (2016, s.1253) İngilizce öğretmenlerinin dijital ders materyali geliştirme algılarını araştırdığı çalışmasında İstanbul'un Esenler ilçesindeki devlet okullarında görev yapan ve projeye gönüllü olarak katılan 25 İngilizce öğretmenine dokuz gün boyunca Web 2.0 araçları tanıtılmış, öğretim programına uygun örnekler gösterilmiş ve katılımcıların da benzer uygulamalar yapması sağlanmıştır. Etkinliklerin öncesinde ve sonrasında katılımcılara sorulan açık uçlu sorulardan elde edilen verilere göre katılımcıların çoğu, Web 2.0 araçlarının iletişim becerilerine katkısı olduğunu, öğrenme topluluğu oluşturulmasına katkıda bulunduğunu, öğrenci-öğretmen arasında iletişim ve geri bildirimi kolaylaştırdığını, öğrenmeyi sınıf duvarlarının ötesine taşıdığını, bilgi paylaşımını kolaylaştırdığını ve öğrencilerin içerik geliştirmesini sağladığını ifade etmiştir. Yapılan çalışmada verilen eğitim sayesinde öğretmenlerin algılarında ve performanslarında iyileşmeler ortaya çıktığı, bu doğrultuda eğitimlerin bütün İngilizce öğretmenlerini kapsayacak şekilde yapılması önerilmiştir. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin teknolojiyi sınıflarına etkin bir şekilde entegre etmelerinin yolunu

bölümlerinden mezun olmadan önce teknolojik araçlarla ilgili bilgilerin, becerilerin ve pedagojik yaklaşımların kazandırılmasından geçtiğini bu nedenle yabancı dil öğretmenleri yetiştiren bölümlerin öğretim programına içeriği uygulamaya dönük teknoloji eğitimlerinden oluşan derslerin eklenmesini de önermiştir.

Yurtseven Avcı, Eren ve Seçkin Kapucu (2016, s.19) araştırma deseni olarak fenomenoloji yaklaşımını benimseyen çalışmalarında hizmet öncesi öğretmenlerin içerik geliştirme için kullanılan pratik araçları kullanma konusundaki deneyim ve düşüncelerini araştırmışlardır. 16 birinci ve sekiz ikinci sınıf olmak üzere toplam 24 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmada 14 hafta süresince genellikle Web 2.0 tabanlı programlar gösterilmiştir. Dönem sonunda katılımcılarla bireysel olarak 15'er dakikalık yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda katılımcıların en sevdikleri araçlar arasında ilk üç sırada GoAnimate, Toondoo ve Prezi yer almıştır. Araştırmacılara göre bunun nedeni bu araçların görsel ve eğlenceli olması ile zengin sunuma olanak sağlamasıdır. Katılımcılar öğretilen araçlar ile geliştirilen içeriği kullanmanın üstünlükleri arasında ilk üç sırada öğrencilerin dikkatini çekmesini, görselleştirme ve seslendirme yoluyla bilginin kalıcı hale gelmesini ve öğrenci motivasyonunun artmasını sıralamışlardır. Karşılaşılan güçlükler için araçları öğrenme sürecinde ilk üç sırada dil problemi, sınırlı bilgisayar becerisine sahip olmaları, internet becerileri; içerik geliştirme sürecinde ise sınırlı karakter olması, kayıt problemleri ve harcanılan zaman ile efor katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğretilen araçların gelecekte kullanılabilirliği konusunda ise katılımcılar ilk üç sırada sunum araçlarını, karikatür hazırlama araçlarını ve animasyon araçlarını kullanacaklarını belirtmişlerdir. Söz konusu teknolojilerin öğretim amaçlı kullanımını geliştirmek için ücretsiz uygulamaların arttırılması, diğer sınıflarda kullanılması, daha fazla karakter seçeneğinin olması ve hizmet içi öğretmen eğitimi katılımcılar tarafından geliştirilen önerilerdir. Programlama becerileri gerektirmeyen içerik geliştirme araçlarının öğretmenler tarafından daha az zaman ve emek harcanarak ders içeriklerini geliştirmelerinin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenleri içerik geliştirme araçlarını etkili bir şekilde kullanmaları konusunda yönlendirmek için MEB ile üniversitelerin eğitim fakülteleri arasında daha yakın bir bağlantı ve işbirliğinin olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Küfi ve Özgür, (2009, s.329) çalışmalarında Web 2.0 araçlarının öğrenme ortamına katkılarını öğrenci görüşleri üzerinden aktarmışlardır. Buna göre, öğrenciler Web 2.0 araçlarında sıkılmadan öğrenebildiklerini ve öğretim sürecinde daha aktif

olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğrencilerin bir kısmı bilgisayar ve internet bağlantısı ile ilgili teknik sorun yaşadıklarını dile getirmiş, çalışmada da Web 2.0 teknolojilerinin kullanabilmesi için gerekli donanımların sağlanmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin bu ortamlardan ancak öğretmenlerin gerekli rehberliği yapmaları durumunda en verimli şekilde yararlanılabilecekleri belirtilmiştir. Öğretmenlerin öğretim süreçlerinde etkileşimli web ortamlarını yeterince kullanıp kullanmadıkları sorusu sorularak bu ortamların gerçekten öğrencilerin etkileşimli olarak kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeye mi, yoksa geleneksel öğretim ortamında öğrencilere ek görevler yüklemek için mi kullanıldığına dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda İşman, Yaratan ve Caner (2007, s.59) ile Elmas ve Geban'ın (2012, s.246) çalışmalarında da belirttiği gibi öğretmenlerin Web 2.0 kaynaklarına yönelik bakış açılarında değişim yaratılması gerektiği sonucuna varmışlardır. 21. yüzyılda İngilizce öğretimindeki yenilikleri sunan Sarıca ve Çavuş (2009, s.440) çalışmalarında öğretmenlerin kullanabilecekleri çeşitli donanım ve yazılımları listelemiştir (E-posta, bloglar, çevrimiçi test ve quizler, anlık mesajlaşma uygulamaları, Skype, mobil cihazlar, IPod'lar, PDA'lar, cep telefonları ve iPhone). Dil öğreniminin sadece sınıfta ve ders süresiyle sınırlanmamasını, öğrenci ve öğretmenlerin okul dışında da sıralanan donanım ve yazılımlarla öğrenime devam edebileceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin internetteki basit araçları kullanarak kendi etkinliklerini tasarlamaları çalışmanın önerilerindendir. İngilizce öğretmenlerinin bu ve benzeri akademik çalışmalarla Web 2.0 araçlarını kullanmaya daha çok teşvik edilmesinin ve öğretmenlerin geçirdikleri teknoloji entegrasyonu süreçlerinin akademik çalışmalar aracılığıyla paylaşılmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

İnce (2014, s.672) araştırmasında öğretmenlerin İngilizce dil öğretiminde teknolojinin kullanımına bakış açılarını ve görüşlerini araştırmıştır. Çalışma Türkiye'deki dört farklı üniversiteden seçilen dört İngilizce dil eğitmeniyle yapılan görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. İngilizce dil öğretiminde teknoloji kullanımı ile ilgili elde edilen veriler; kurumun teknolojiye bakış açısı, öğrencilerin ve eğitmenlerin teknolojik altyapısı, kullanılan teknolojik araçlar, bilgi ve iletişim teknolojileri ve mesleki gelişim olmak üzere beş tema altında toplanmıştır. Ayrıca çalışmada, günümüzde her yaştaki bireyin bilgi ve iletişim teknolojilerini verimli bir şekilde kullanabildiği, internet üzerinden herhangi bir bilgiye ulaşılabildiği, günlük hayatla ilgili görüş ve duygularını internet teknolojileri yardımıyla sosyal ağ sitelerinden

paylaşabildiğini bu nedenle öğrencilerin bu teknolojileri dil öğretiminde kullandığı, dolayısıyla dil öğreniminde teknoloji kullanımının doğal bir süreç olduğu belirtilmiştir. Golshan ve Tafazoli (2014, s.116) ise çalışmalarında İngilizce öğretiminde en çok ve en az kullanılan teknoloji destekli dil öğretimi materyallerini belirlemişler ve İngilizce öğretmenlerinin bu materyallerin kullanımına karşı tutumlarını incelemişlerdir. Bu çalışmada tüm katılımcıların %91.66'sının teknoloji destekli dil öğretim deneyiminin bulunduğu, ancak bunların %50.99'unun İngilizce öğretimini bilgisayar ve video projeksiyon ile, %18.18'inin web sitelerini kullanarak, %12.65'inin mobil telefonlarla, yalnızca % 3.63'ünün Web 2.0 teknolojilerini kullanarak gerçekleştirdiği ve tüm öğretmenlerin %85'inin teknoloji destekli İngilizce öğretiminin dil öğretiminde son derece etkili bir araç olarak gördüğünü belirtmişlerdir.

Biçen, Sadıkoğlu ve Sadıkoğlu (2015, s.1047) lisans öğrencilerinin yabancı dil öğrenimine sosyal ağların etkisini araştırdıkları çalışmalarında, öğrencilerin yabancı dil öğreniminde sosyal ağların kullanılmasını olumlu bulduklarını, konuşma becerilerini geliştirmek için profesyonel dil öğretimi yapan kişileri takip ettiklerini, sosyal medyada okudukları haberleri anlama güçlüğü çektiklerinde çeviri sitelerini kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirecek ve uygulama yapmalarını sağlayacak yeni öğretim materyallerinin geliştirilmesi için öğretmenlere sosyal ağlardaki çeşitli Web 2.0 araçlarını kullanmalarını önermişlerdir. An ve arkadaşları (2010, s.4) Web 2.0 teknolojileri ile yapılan öğretimdeki uygulamaları, bu uygulamaların yararlarını ve uygulama sürecinde karşılaşılan güçlükleri araştırmışlardır. Öğretimde Web 2.0 teknolojilerinin kullanımının en önemli yararları etkileşim, iletişim ve işbirliği, bilgi oluşturma, kullanım kolaylığı ve esnekliği, yazma ve teknoloji becerileri şeklinde sıralanırken, eğitmenlerin karşılaştıkları güçlükler ise açıklık konusunda tedirginlik, teknik problemler ve zaman şeklinde belirtilmiştir. Açık uçlu sorularla veri toplanan çalışmada katılımcılar Web 2.0 teknolojileri kullanılarak yapılacak eğitimlerde bir dönem içinde öğrencilere çok fazla yeni teknolojinin tanıtımının yapılmamasını, aynı görevi gerçekleştirmek için birden çok teknolojinin kullanılmamasını, uygun yönergeler, tanıtımlar, örnekler sağlanmasını ve sık geri bildirim verilmesini, işbirliğine dayalı öğrenmenin kolaylaştırılmasını önermişlerdir.

Rezvani ve Ketabi (2011, s.377) çevrimiçi ve basılı materyallerin İngilizce dilbilgisi öğrenimine etkisini araştırdığı çalışmalarında iki grubu karşılaştırarak

çevrimiçi ortam aracılığıyla öğrenim gören grubun dilbilgisi öğreniminde belirgin kazanımları olduğunu gözlemişlerdir. Araştırmacılar çevrimiçi ortamların öğrencilerin güdülenmesini ve performansını arttırdığını bu nedenle dil öğretimi sitelerinin dil öğretmenleri tarafından daha çok kullanılmasını, dil öğretimindeki web siteleri ile çevrimiçi ortamların diğer derslere ve seviyelere uygun olacak şekilde genişletilmesini önermişlerdir. Öğretim tasarımcılarının ve öğretmenlerin artık daha çok bu ortamlardan yararlandığını, bu nedenle çevrimiçi öğretim materyalleri tasarımı ve uygulanması için daha fazla yatırımın gerekli olduğunu ve çevrimiçi ortamların da giderek İngilizce ders kitapları ile uyumlu hale gelmesinin daha başarılı sonuçları olacağını belirtmişlerdir.

Hubackova ve Ruzickova (2011, s.243) yüzyüze ve çevrimiçi öğretimin birlikte yapıldığı bir sınıfta gerçekleştirdikleri araştırmalarında, çevrimiçi öğretimle her bireyin uygulama yapma ve kelime dağarcığını arttırma olanağının bulunduğunu söz konusu ortamların video-ses programları ve podcastlerin dinleme parçalarının kullanılmasına olanak verdiğini, bu nedenle çevrimiçi ortamların dil öğretiminde kullanımının yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlere ders öncesi hazırlık aşamasında daha fazla iş düştüğünü, ancak öğretmenlerin iş yükünü hazırlık aşamasında tamamlaması bu sayede yüz yüze sınıflarda daha kolay ve hızlı çalışma olanağının oluştuğunu belirtmişlerdir. Çevrimiçi ortamların öğretim ortamında kullanımı ile ilgili öğrenci görüşleri Tanyeli'nin (2009, s.565) çalışmasında da yer almıştır. Çevrimiçi İngilizce dil öğretiminin okuma becerisine etkisinin incelendiği araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde belirgin bir gelişme olduğu görülmüştür. Çevrimiçi ortamların öğrenme düzeyini arttırmasının yanında çevrimiçi sohbet etme olanağını da barındırdığını, bunun yanında çevrimiçi etkinliklere alışma ve onları kullanmadan önce öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerini tamamlanmasının ilk basamak olması gerektiği çalışmada belirtilmiştir.

Çevrimiçi ortamlar çokluortam olanağı sunduklarından, yabancı dil öğretiminde kullanımlarında farklı türde medya seçimi (görsel, video, ses, metin vb.) yapılabilmektedir. Örneğin, yabancı dil öğretiminde videolar Çakır'a (2006, s.71) göre hem görsel hem de sesli olmaları nedeniyle öğrencilerin dili kendi bağlamında öğrenebilmelerine olanak sağlayan araçlar olarak görülmektedir. Öğretmenlerin video üretme ile ilgili eğitimler almaları ve sınıflarına uygun materyalleri geliştirilebilme becerisini kazanmaları aynı çalışmanın önerilerindendir. Öğretimde video kullanımında bir başka dikkat çekilen nokta ise, öğrencilerin pasif izleyiciler olmaları yerine, video

ile etkileşime girmelerinin öğretmen tarafından sağlanması gerektiğidir. Öğrenci görüşlerine başvurulan bir diğer çalışmada da İngilizce Öğretmenliği bölümü 4. sınıf öğrencileriyle bir ders kapsamında çeşitli Web 2.0 araçlarının öğretimi ve materyal geliştirme süreci gerçekleştirilmiştir. 4. sınıf öğrencileri, aday öğretmenler olarak Web 2.0 araçları ile ilgili otantik dil öğretimini sağlaması, öğrencilerin ilgisini çekmesi, yapılandırıcı anlayışa uyumlu bir yapıya sahip olması ve geleceğin öğrencileri için kullanılması gereken bir platform olarak görülmesi nedeniyle bu araçları gelecekte kendi sınıflarında, kendi öğrencileriyle kullanmayı istediklerini belirtmişlerdir (Cephe ve Balçıkanlı, 2012, s.7).

Öğretmenlerin hazır olarak ulaşabildikleri videoları kullanmak yerine, masaüstü yazılımlarını veya Web 2.0 araçlarını kullanarak kendi videolarını oluşturabilmeleri, yabancı dil öğretiminde kullanılan bir araç olan videoların kullanımında önemli bir gelişme olarak görülmekte, bu yönde gerçekleştirilen öğretmen veya öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanarak kendi öğrencilerine ve içeriklerine uyumlu videolar hazırlayabildikleri çalışmalara ulaşılmaktadır (İlin, Kutlu ve Kutluay, 2013, s.279; Seçkin Kapucu, Eren ve Avcı, 2014, s.34). Benzer bir çalışma olan Brünner'in (2013, s.112) yabancı dil öğreniminde video kullanımını incelediği araştırmasında, MovieMaker, Camtasia gibi masaüstü yazılımlarının yanısıra Animoto, GoAnimate gibi çevrimiçi ortamların kullanılması ile yalnızca dil öğrenim becerilerinin değil, 21. yüzyıl becerilerinin de geliştiği, dil öğreniminin eğlenceli ve yaratıcı bir şekilde gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Yabancı dil öğretiminde video materyallerinin kullanıldığı bir başka çalışma olan Bajrami ve Ismaili'nin (2016, s.505) çalışmalarında İngilizce dili öğretiminde video materyallerinin kullanılma durumlarını incelemişlerdir. Buna göre öğrenciler genel olarak video materyallerini sınıfta kullanma deneyimini ilginç, yararlı ve güdüleyici bulmuştur. Bu nedenle öğrenme ortamında video araçlarının kullanılmasının öğretmen ve öğrenciler açısından yararlı olacağı belirtilmiştir. Araştırmacılar ayrıca videoların öğrencilerinin dinleme becerisini de geliştirdiğini, konuşma dilinin yazı diline göre daha kuralsız olmasının öğrencilerin anlama ve eğlenme oranlarını arttırdığını vurgulamışlardır. Buna bağlı olarak videoların sınıf ve gerçek dünya arasında bağ kurarak öğrencilerin anlama ve uygulama arasında bağ kurmasını sağladığını, bu nedenle yabancı dil öğretiminde diğer araçlara göre daha güçlü ve anlaşılır bir araç olduğunu belirtmişlerdir.

Quoriga, (2015, s.64) çalışmasında A1 seviye İngilizce hazırbulunuşluğuna sahip 4. ve 6. sınıf öğrencilerine GoAnimate çevrimiçi ortamında grup çalışması yöntemi ile videolar hazırlatmış ve bu etkinliğin öğrencilerin İngilizce yazma becerilerine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çevrimiçi ortamlarda grup çalışması yöntemini uygulayarak çevrimiçi ortamların farklı yöntem ve tekniklerle de kullanılmasına yönelik örnek bir uygulama gerçekleştirmiştir. Öğrencilerle çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilen bir başka çalışmada Girgin (2011, s.629) çevrimiçi bir sınıf uygulaması hazırlayarak öğrencilerin kelime öğrenmeye karşı yaklaşım ve görüşlerini araştırmış, 29 öğrencinin 26'sının öğretmen tarafından anlatılan dersin verimli olduğunu düşündüğünü, bunun nedeni olarak da dil öğretiminin sosyal kültürden bağımsız olarak düşünülemeyeceğini bu çevrimiçi ortamların öğrenci özelliklerine dikkat edilerek öğretmenler tarafından kullanılmasının önemli olduğunu belirtmiştir.

Öğrenme yönetim sistemi (Blackboard) ile çevrimiçi ortam özelliklerini taşıyan Google Docs arasındaki karşılaştırmayı içeren Baten, Bouckaert ve Yingli'nin (2009, s.150) çalışmalarında öğrenciler Google Docs ortamının daha fazla üstünlük içerdiğini belirtmişlerdir. Google Docs'un kullanıcı dostu, etkileşimi ve işbirliğini destekleyen yapısı vurgulanmış, sınırlılığı olarak da güvenlik düzeyi öğrenciler tarafından dile getirilmiştir. Öğrencilerin Web 2.0 araçları tercihlerinin incelendiği bir başka araştırmada Storey vd. (2002, s.95), öğretmenlerin web kaynaklarını kullanırken göz önüne almaları gereken noktaları sunmuş, öğrencilerin iyi tasarlanmış, kullanımı kolay, öğretimin amacına ve içeriğine iyi bir destek sunan ve içinde farklı özellikteki araçları barındıran internet kaynaklarını kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Reinders (2011, s.5) dijital öyküleme tekniğinin yabancı dil öğrenme için kullanışlı bir teknik olduğunu ve öğrencilerin yazma ve konuşma becerileri için yararlı olduğunu belirtmiştir. Bu tekniğin çevrimiçi ortamlar aracılığıyla gerçekleştirilmesinin ise süreci daha da zenginleştirdiğine ve öğrencileri güdülediğine dikkat çekmiştir. Çalışmada çevrimiçi dijital öyküleme teknikleri için Toondoo, Gamics, SlideStory, VoiceThread gibi çevrimiçi ortamlar önerilmiş ve öğretmenler için böyle bir etkinliğin nasıl planlanacağı aşamalarıyla anlatılmıştır. Chien (2015, s.340), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin okuma sonrası etkinliklerinde Web 2.0 kullanıma tutumunu, İngilizce metinleri anlamalarında Web 2.0 araçlarının etkisini ve Web 2.0 araçları kullanırken hangi zorluklarla karşılaştıklarını belirlemek amacıyla karikatür hazırlama ortamlarını kullanmıştır. Bu amaçla, öğrencilerden okuma yapılan konu hakkında önerilen Web 2.0

araçlarını kullanarak karikatürler geliştirmeleri ve okulun sistemine yüklemeleri, sisteme yüklenilen karikatürleri inceleyerek yorum yapmaları ve bu süreçle ilgili soruların yer aldığı görüşmeye katılmaları istenmiştir. Çalışma sonunda elde edilen bulgular şu şekildedir: 1) Birinci sınıf İngilizce öğrencileri okuma sonrası etkinliği olarak Web 2.0 araçları ile karikatür hazırlamayla ilgili uygulamanın onlara ilginç geldiğini ve başarma hissini yaşattığını belirtmişlerdir. 2) Öğrenciler Web 2.0 araçları kullanarak metinlerle ilgili karikatür hazırlamaları sürecinde dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dilbilgisi becerilerini geliştirmişlerdir. 3) Katılımcı öğrencilerin bu süreçte yaşadığı zorluklar ise, web sitelerini kullanmada ve İngilizce becerilerinin zaman zaman yetersiz olduğu durumlarda yaşadıkları zorluklar olarak sıralanmıştır. Okuma sonrası etkinliği olarak Web 2.0 araçlarıyla karikatür üretilmesi uygulamasının etkili bir biçimde yapılabilmesi için eğitmenlerin öğrencilere web sitelerinin nasıl kullanılması gerektiği konusunda detaylı bilgilendirmeyi yapması ve öğrencilerin uygulama yapmalarına olanak sağlaması, öğrencilere arkadaşlarının yaptığı karikatürlere nasıl yorum yapabileceklerini göstermesi ve dört dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ve dilbilgisinin yer aldığı okuma sonrası etkinliklerinin öğretmenler tarafından tasarlanması gerektiği belirtilmiştir.

Başal ve Altan (2014, s.373) çalışmalarında İngilizce öğretmenlerinin kolay bir şekilde öğretim materyalleri geliştirmede kullanabilecekleri Web 2.0 araçlarından örnekler sunmuşlar ve bu araçları kullanarak hangi tür etkinlikler düzenlenebileceği konusunda öğretmenlere yol göstermişlerdir. Çokluortam bileşenleri ile zenginleştirilmiş içeriklerin hazırlanabildiği Blendspace, sanal bir duyuru panosu olan Padlet, çokluortam bileşenlerini kullanarak çevrimiçi dergi oluşturulabilen Scoop, internette yer alan farklı kaynaklardan içeriğin toplanarak sunulabildiği Livebinders, öğretmenlerin belge depolama, işbirliğine dayalı projeler gerçekleştirme amacı ile kullanabilecekleri Google Drive, ortama eklenebilen videolar etrafında yorum ve tartışmaların gerçekleştirilebildiği Vialogues, ses kaydetme özelliği bulunan Voxopop ve öğretmenlerin metin ekleyerek okuma etkinlikleri için soru ve alıştırmalar oluşturabildikleri Lessonwriter ortamları öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde kullanabilecekleri ortamlar olarak sunulmuştur. Web 2.0 araçlarını öğretmenlere tanıtmayı amaçlayan bu çalışmada, öğretmenlerin teknolojiyi derslerine entegre etme konusundaki istek düzeyinin bu araçların kullanım düzeyini belirleyeceği öne sürülmüştür. Ayrıca çalışmada yer alan Web 2.0 araçlarından biri olan Padlet ortamında

araştırmacılar tarafından sanal bir duyuru panosu oluşturulmuştur. Makaleyi okuyanların bu alan aracılığıyla Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğretiminde kullanılması ile ilgili görüşlerini paylaşabilecekleri duyurulmuş ve böylece Web 2.0 aracının farklı amaçlı bir kullanımını daha sunmuşlardır.

Dona, Stover ve Broughton (2014, s.156) çevrimiçi ortam teknolojilerini kullanarak gerçekleştirdikleri çevrimiçi sınıf uygulamasında öğrencilerin içerik geliştirebilecekleri birçok çevrimiçi ortamı öğrencilere kullandırmışlardır. Öğrencilerin yabancı dilde konuşma ve yazma becerilerini geliştirilmesinin amaçlandığı derste çevrimiçi ortamlar da bu amaçla seçilmiştir. Buna göre çevrimiçi ortamlar arasından seçilen Voki, VoiceThread, Bubbl.us, MindMapping, Glogster, Animoto ortamları ile öğrenciler ürünlerini oluşturmuşlardır. Öğrencilerin günlük hayatta da kullandıkları çevrimiçi araçlar ile ders almalarının esneklik, etkileşim ve anında geri bildirim olanaklarından ders süresince yararlanmalarını sağladığı ve bu süreçte zorlandıkları zamanlar olsa da 21. yüzyıl öğrenenleri olarak yeni beceriler edindikleri öğrenciler tarafından belirtilmiştir.

Rekha ve Susan (2012, s.154) araştırmalarında yabancı dil öğretiminde teknoloji entegrasyonunun nasıl yapılabileceğiyle ilgili öğretmenlere ve öğretmenlere hizmetiçi eğitim sunan paydaşlara yönelik önerilerini sunmuşlardır. Başarılı bir teknoloji entegrasyonunun donanımları sağlamak ya da öğretmenlere temel bilgisayar kullanım becerileri ile ilgili eğitimlerin verilmesiyle gerçekleşemeyeceğini, bu durumda teknolojinin derslerde yeterli kullanılmaması ile ilgili sadece öğretmenlerin suçlanamayacağını belirtmişlerdir. Bunun yanında temel bilgisayar kullanım becerilerine sahip öğretmenlerin de teknolojiyi etkili bir şekilde İngilizce öğretimine entegre etmeyi zor bulduğunu, internette yer alan yüzlerce bu amaçla kullanılabilecek sayfanın ise öğretmenler tarafından bilinmediğini ifade etmişlerdir. Bu noktada öğretmenlerin temel bilgisayar kullanım becerileri eğitimiyle birlikte teknolojiyi derse entegre edebilme eğitimini ve kullanabilecekleri çevrimiçi araçların kendilerine tanıtılmasını talep ettikleri belirtilmiştir. İngilizce öğretiminde teknoloji entegrasyonu hizmetiçi eğitiminde öğretmenlerin sınıflarında kullanabilecekleri örnek alıştırmaların olduğu English Exercises Online, öğrencilerin de kullanarak farklı öğretmenlerden eğitim alabildikleri Eslgo, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme amacıyla kullanabilecekleri Hot Potatoes, Clarity, QuizStar gibi ortamlarla öğretmenler yeni bir bakış açısı geliştirebilecekleri ve öğretim etkinliklerini daha etkileyici hale

getirebilecekleri vurgulanmıştır. Ayrıca verilecek eğitimlerde öğretmenlerin kendilerinin bu araçları kullanarak denemeler yapmasına olanak tanınması ve öğretmenlere telif hakkı, yasal ve yasal olmayan paylaşımlar gibi konulara da değinilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Eren, Özen ve Karabacak (2007, s.42) öğretmenlerin hizmetiçi öğretimlere yönelik motivasyonlarını inceledikleri çalışmalarında içsel motivasyonunun önemine vurgu yapmışlar ve başarılı bir hizmetiçi öğretim etkinliği için öğretmenlerin kendi mesleki gelişim amaçlarına uygun etkinliklerin düzenlenmesinin gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Teknoloji entegrasyonuyla ilgili hizmetiçi bir etkinliğe katılan 387 öğretmenin görüşlerine başvuran Cesur ve Yelken (2015, s.682) araştırmalarında teknoloji entegrasyonuyla ilgili gerçekleştirilecek hizmetiçi etkinliklere yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Buna göre hizmetiçi etkinliklerin gerçekleştirileceği ortamların teknik alt yapı sorunlarının çözülmesi, içeriğin dikkat çekici ögelerden oluşması, uygulamaya ağırlık verilmesi ve etkinliklerinin zamanlamasının öğretmenlere göre mesai saatleri içerisinde yapılması önerileri sunulmuştur.

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda pek çok araştırma yapılmıştır. Farklı görüşler olmakla birlikte genel olarak öğretmenlerin gelişimi için işin içine yerleştirilmiş, yeterli zamanın ve kaynağın ayrıldığı, alan bilgisinin yanında alanın öğretim yöntem ve tekniklerinin de yer aldığı, üst yönetimlerin desteğinin sağlandığı, öğretmenlerin işbirliği yaptıkları mesleki gelişim etkinliklerinin etkili olduğu kabul edilmektedir. Türkiye'deki öğretmenlerin mesleki gelişimleri ise büyük ölçüde çalıştay ve seminerler aracılığı ile yapılamaya çalışılmaktadır ancak bunlardan yeterli verim alınamamaktadır. Nitekim etkili bir mesleki gelişim için yürütülen etkinliklerin öğretmeni aktif kılacak, okul çapında ve iş gününün içine yerleştirilmiş şekilde yapılması gerektiği belirtilmektedir (İlğan, 2013, s.53).

Kurt vd. (2013, s.19) nitel araştırma yöntemine göre desenlenen çalışmalarında FATİH Projesi pilot uygulama sürecini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Beş farklı ildeki toplam 52 öğretmenle 30-80 dakikalık odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenler etkileşimli tahtayı ders süresi boyunca etkin olarak kullanmıştır. Araştırmacılara göre etkileşimli tahta kullanımı ile öğrenme sürecinde işe koşulan duyu organı sayısı artmış, farklı materyallerle dersleri zenginleşmiş, işlenen konuya yönelik daha fazla soru çözülebildiği için öğrenme daha kalıcı hale gelmiştir. Araştırmada tablet bilgisayarların

ve çok amaçlı yazıcının öğretmenler tarafından kullanılmadığı görülmüştür. Bu durum tabletlerde derslerle ilgili yeterince içerik olmaması, öğrenci tablet bilgisayarı ile öğretmenlerin tablet bilgisayarlarının aynı uygulamaları içermesi, internet bağlantısının olmaması, öğretmenlerin çoğunun kişisel bilgisayarının olması ve proje öncesinde de okullarda yazıcı bulunması ile açıklanmıştır. Öğretmen görüşlerine göre FATİH Projesi ile öğrencilerin derse olan ilgileri ilköğretimde artarken özellikle 9. sınıfta azalmıştır. Bu durum öğrencilerin kişisel özelliklerinin yanı sıra projenin henüz çok yeni olmasına dayandırılmıştır. Tablet kullanımı ile öğrencilerin boş zamanlarında daha az kitap okudukları, daha fazla tablet ile ilgilendikleri bunun yanı sıra dili kullanma becerilerinin azaldığı görülmüştür. Buna yönelik araştırmacılar tabletlere ders kitabı dışında okuma kitabının eklenmesini ve öğretmenlerin öğrencilere dile sahip çıkmaları konusunda bilgilendirme toplantıları yapmalarını önermişlerdir. Öğretmenler proje sayesinde öğrenciler ile etkileşimlerinin ve teknoloji yeterliliklerinin arttığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bazıları iş yüklerinin arttığını bazıları ise azaldığını belirtmişlerdir. Araştırmacıların gözlemlerine göre ise öğretmenlerin teknoloji yeterliliklerinde bir artış gözlenmemiştir. Araştırmada öğretmenler etkileşimli tahta ve tabletlerle ilgili yaşadıkları teknik sorunlarda formatör öğretmenlerden, öğrencilerden ve meslektaşlarından yardım almışlardır. Bu durum teknoloji kullanımı konusunda paydaşlar arasında gerçekleşen bir dayanışma olarak görülmüş ve destek alınan kişilerin başında formatör öğretmenlerin başta gelmesi önemli bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenler içerik konusunda sıkıntı çektiklerini, var olan içeriğin ihtiyaçlarını karşılamadığını belirtmiştir. Araştırmacılar bu durumun proje yöneticileri tarafından da fark edildiğini buna yönelik alan uzmanlarına proje çağrısı yapıldığını, gerçekleştirilecek projeler ve lisansüstü çalışmalarla içerik ihtiyacının karşılanabileceği belirtmişlerdir.

Web 2.0 araçları ve çevrimiçi ortamların yabancı dil öğretimine sunduğu yararlar alanyazında yukarıdaki gibi yer almaktadır. Alanyazından görüldüğü üzere birçok çalışmada öğrenciler Web 2.0 araçlarını ve çevrimiçi ortamları kullanarak etkinlikler gerçekleştirebilmekte, ancak öğretmenlerin çoğunluğu bu ortamları etkili bir şekilde kullanamamaktadır (Dağ, 2016, s.108; Altın ve Kalelioğlu, 2015, s.100). Bu nedenle öğretmenlerin gereksinim duydukları hizmetiçi öğretim etkinliklerinin Web 2.0 ve çevrimiçi ortamlar bağlamında daha sık gerçekleştirilmesi gerektiği görülmektedir. Bu amaçla çalışmada Web 2.0 ve çevrimiçi ortamları sınıf ortamında kullanmayan bir

öğretmenin kendi öğretim materyallerini çevrimiçi ortamlarda hazırlayarak öğrencilerine sunduğu bir öğretmen olma yolunda hangi süreçlerden geçtiği örnek oluşturması adına incelenmiştir.

1.3. Sorun

Teknolojik gelişmelerin eğitime etkisinin kaçınılmazlığı artık hem öğrenci, hem öğretmen, hem diğer tüm paydaşlar için belirgin konumdadır. Öğretmenlerin teknolojiyi, özellikle interneti ve yukarıda söz edilen hem ücretsiz hem de kolay kullanıma sahip Web 2.0 araçlarını kullanmaları artık üzerinde tartışılmayan bir gerçek halini almıştır. İnternetin sunduğu zengin kaynaklardan her öğretmenin yararlanması hem öğrenciler hem de öğretmenler için kolaylık ve yarar sağlayacaktır. Bu durum her branştaki ve her kademedeki öğretmen için geçerli olmakla birlikte yabancı dil öğretiminin otantik yapıya ihtiyaç duyması, günlük hayatta uygulama yapma olanağının zorluğu, görsel ve sesli öğelerin en çok ihtiyaç duyulduğu alanlardan biri olması nedeniyle Web 2.0 araçlarının yoğun bir şekilde kullanılabileceği alanların başında geleceğini göstermektedir. Ancak birçok araştırmada gerek tüm öğretmenlerin, gerek İngilizce öğretmenlerinin bu konuda yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Dağ, 2016, s.108; Horzum, 2010, s.632; Altın ve Kalelioğlu, 2015, s.100; Kıyıcı, 2010, s.191). Aslında bu yeterliğin lisans düzeyindeki materyal geliştirme derslerinde kazandırılması gerektiğini savunulsa da (Başal, 2013, s.11; Rahimi, 2008, s.15) görevde olan İngilizce öğretmenlerinin de bu araçların sağladığı yararlardan mahrum bırakılmaması ve hizmetiçi eğitimlerle bu yeterliklerin öğretmenlere kazandırılması gerekmektedir. Ancak öğretmenler tarafından hizmetiçi eğitimlere karşı olumsuz görüş bildirilen birçok araştırma vardır (Aydın, 2012, s.52; Bümen, 2009, s.275; Bümen vd., 2012, s.47; Karasolak vd., 2013, s.1003; Köksal vd., 2016, s.391; Taşlıbeyaz vd., 2014, s.148; Yıldırım, 2016, s.227). Bu durumda hizmetiçi eğitimlerle ilgili değişik yöntemlerin denenmesi gerektiği düşünülmektedir. Rahimi'nin (2008, s.12) İngilizce öğretmeni yetiştirme programları için önerdiği kuram ve uygulamanın birleştirilmesi, öğretmenlere kullanmaları gereken Web 2.0 araçları ve çevrimiçi ortamların sadece kullanımı dışında, nasıl öğretim materyali geliştirecekleri becerisinin kazandırılacağı hizmetiçi eğitimlerin uygulama bölümünün güçlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak bu çalışmanın amacı aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1.4. Amaç

Araştırmanın amacı, bir İngilizce öğretmeni tarafından çevrimiçi materyal geliştirme araçlarının kullanılarak 9. sınıfın bir dönemlik İngilizce öğretim programına yönelik materyallerin geliştirilmesi sürecinin ve geliştirilen materyallerin öğretme – öğrenme sürecinde kullanılma durumlarının incelenmesidir. Bu bağlamda araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin
    a. planlama süreci
    b. geliştirme süreci
    c. uygulama süreci

    nasıl gerçekleştirilmiştir?
2. Öğretmen tarafından geliştirilen eğitsel materyallerin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısı nedir?
3. Öğretmen tarafından geliştirilen eğitsel materyallerin derste kullanımlarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenin eğitsel materyalleri
    a. geliştirme ve
    b. uygulama

    süreçlerinde yaşadığı sorunlar nelerdir?
5. Öğretmenin eğitsel materyalleri
    a. geliştirme ve
    b. uygulama

    süreçlerinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

1.5. Önem

Öğretmenlerin çevrimiçi ortamları aktif olarak kullanmayı tercih etmedikleri ve gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerden de yeterince faydalanamadıkları alanyazından görülmektedir (Horzum, 2010, s.632; Pedró, 2009, s.17; Taşlıbeyaz vd., 2014, s.148; Yıldırım, 2016, s.227) Teknoloji entegrasyonuyla ilgili gerçekleştirilen uygulamalar göz önüne alındığında öğretmenlerin önündeki engellerden dış etkenlere bağlı olan kaynaklar olan kurum, alan kültürü gibi engellerin kaldırılmaya çalışıldığı, ancak bilgi

ve beceriler, inanç ve tutum, değerlendirme gibi iç etkenlere bağlı engellerin göz ardı edilerek öğretmene yatırım yapılmadığı vurgulanmaktadır (Hixon ve Buckenmeyer, 2009, s.143). Var olan bu duruma çeşitli çözümler sunan yaklaşımlar bulunmakla birlikte, öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuyla ilgili mesleki gelişim etkinlikleri incelendiğinde öğretmenlerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmadan benzer yöntemlerin kullanılması eleştirilmekte ve öğretmenlere verilecek teknoloji entegrasyonu eğitimlerinin kişiselleştirilmiş mesleki gelişim etkinlikleri olarak gerçekleştirilmesi önerilmektedir (Brubaker ve Giffin, 2006, s.94; Martin, Miyashiro ve Baird, 2015, s.16; Perkins, 2010, s.18; Schrum, 1999, s.88). Alanyazından edinilen görüşler ve öneriler ışığında gerçekleştirilen çalışmanın içeriği bir İngilizce öğretmeninin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak, kendi hızında ve gereksinimleri doğrultusunda tasarlanan bir mesleki gelişim etkinliği kapsamında çevrimiçi ortamları kullanarak kendi materyallerini üretmesi olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda İngilizce dersi kapsamında çevrimiçi ortamların öğretmen tarafından kullanılarak çevrimiçi öğretim materyallerinin üretilmesinin ve öğretmenin hazırladığı materyalleri sınıf ortamında kullanarak uygulamasının da yapılmasının alanyazında önemli bir boşluğu dolduracağı ve diğer branş derslerine de örnek oluşturacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu araştırmanın;

- İngilizce dersi içeriğine yönelik çevrimiçi öğretim materyalleri geliştirilmesi ile çevrimiçi ortamların öğretim amaçlı kullanımlarına örnek oluşturabileceği,
- öğretmenin süreç içerisindeki gelişiminin izlenmesiyle mesleki gelişim etkinliklerine örnek oluşturabileceği,
- öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanarak materyal geliştirme sürecinde yaşadığı zorlukların belirlenerek diğer öğretmenler için çözüm önerileri sunulabileceği,
- öğretmenin hazırladığı materyalleri etkileşimli tahtaları kullanarak sınıf ortamında uygulaması sırasında karşılaştığı sorunların belirlenerek diğer öğretmenler için çözüm önerileri sunulabileceği,
- FATİH Projesi içerik geliştiricileri ve uygulayıcılarına yol gösterici olacağı

düşünülmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- araştırmacının özellikleri ve nitel verileri yorumlama becerisiyle,
- katılımcı öğretmen ve öğrencilerin özellikleriyle,
- araştırmacı ve katılımcı öğretmenin araştırma sürecinde geçirdikleri zaman ile,
- tez izleme komite kararları doğrultusunda gerçekleştirilen düzeltmelerle,
- araştırmanın tasarım tabanlı araştırma modeli kapsamında gerçekleştirilen süreci için öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda yapılan düzeltmelerle,
- seçilen çevrimiçi ortamların sahip oldukları teknik özelliklerle,
- FATİH Projesi kapsamında uygulama okulundaki sınıflara kurulan etkileşimli tahtaların sağladığı donanım ve yazılım olanaklarıyla,
- MEB'in okullara sağladığı internet servis bağlantısıyla,

sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Teknoloji entegrasyonu: Teknolojinin öğretmenlerin öğrenci öğrenmesini hedefleyerek kullanılması.

Mesleki gelişim: Öğretmen, öğretmen grubu ya da okula doğrudan ya da dolaylı bir fayda sağlamak amacıyla planlı, bilinçli şekilde ya da doğal öğrenme etkinlikleriyle gerçekleştirilen, öğretimin kalitesini arttırmayı amaçlayan bir süreçtir.

Web 2.0: Toplulukları İnternet teknolojisini kullanarak bir araya getiren, standart tasarım anlayışına yepyeni bir boyut kazandıran, daha dinamik özelliklere sahip, kullanıcı odaklı olabilen ve internet anlayışını bütünüyle değiştiren bir yapıdır.

Çevrimiçi öğrenme ortamı: Bilgisayar teknolojisinin sağladığı görsel ve işitsel tepkiler ile etkileşim kurulabilen, sosyo-ekonomik statü engellerini ortadan kaldıran ve bireylere yaşam boyu eğitimden yararlanma olanağı sağlayan öğrenme ortamı.

Çevrimiçi ortam: İnternet üzerinden elektronik formatta gerçekleşen dersler, tartışmalar veya diğer iletişim biçimleri.

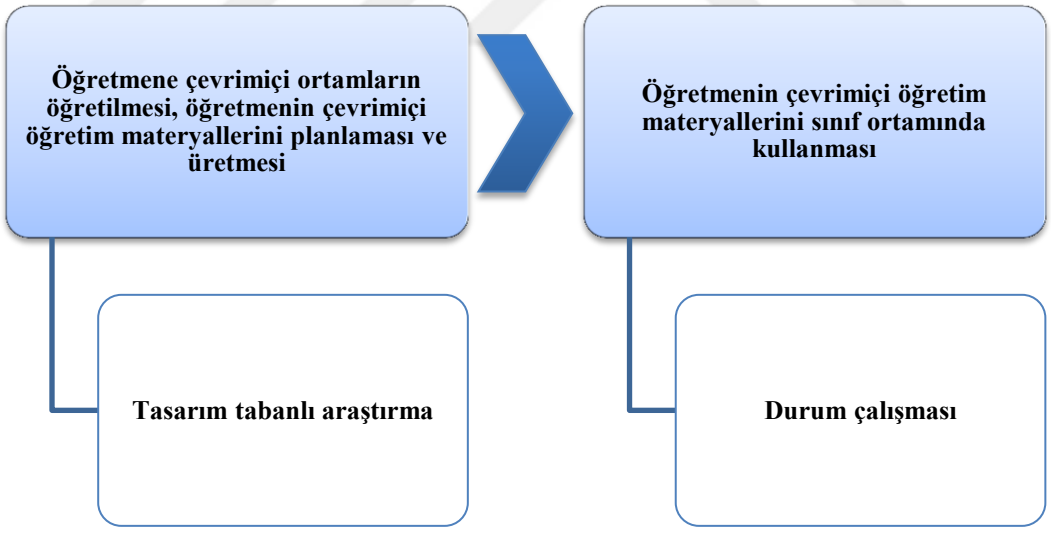
Çevrimiçi öğretim materyali: Eğitim, bilgi ve içerik tabanlı web sitelerinde öğretim amaçlı oluşturabilen genel çevrimiçi öğretim içerikleri.

2. YÖNTEM

Araştırma sorularının yanıtlanması amacıyla kullanılan araştırma modeli, bu süreçte yer alan katılımcılar, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara bu bölümde yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın amacı bir İngilizce öğretmeninin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme ve öğretim ortamında uygulama süreçlerinin betimlenmesi olarak belirlenmiştir. Öğretmenin çevrimiçi ortamları öğrenmesi, çevrimiçi materyalleri geliştirmesi ve sınıfta uygulaması süreçleri iki farklı aşama olarak görülmüş ve bu aşamalar iki farklı araştırma modeliyle ele alınmıştır. Öğretmene çevrimiçi ortamların kullanımının öğretimi ve öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirmesi süreçleri tasarım tabanlı araştırma modeliyle, öğretmenin materyalleri sınıf ortamında kullanma süreci durum çalışması deseniyle incelenmiştir. Bu süreç Şekil 2.1'de görselleştirilmiştir.



Şekil 2.1. *Araştırma modelleri*

Öğretmene çevrimiçi ortamların araştırmacı tarafından öğretimi ve öğretmenin araştırmacının rehberliğinde çevrimiçi ortamlar aracılığıyla öğretim materyallerini geliştirme süreçleri tasarım tabanlı araştırma ile incelenmiştir. Tasarım tabanlı araştırma modeli ilk kez Brown (1982, s.143) ve Collins (1982, s.20) tarafından "tasarım

deneyleri" adıyla açıklanmıştır. Wang ve Hannafin (2005, s.6) tasarım tabanlı araştırmayı eğitim uygulamalarını geliştirmek amacıyla analiz, tasarım, geliştirme ve uygulama süreçlerinin gerekli görüldüğü kadar tekrar edilebildiği sistematik ve esnek bir süreç olarak tanımlamışlardır. Kuzu, Çankaya ve Mısırlı (2011, s.25) tasarım araştırmalarının amacının bir tasarımın uygulamadaki işleyişini iyileştirmek olarak belirtmişlerdir. Bu süreç kararlı bir şekilde çalıştığı görülene kadar tasarımın aksayan yönlerinde değişiklik ve düzenlemeler yapılması şeklinde ifade edilmiştir. Aynı zamanda araştırmacı ve katılımcıların süreç içerisinde işbirliği içerisinde ve gerçek ortamda gerçekleştirdikleri bir araştırma yöntemidir (Wang ve Hannafin, 2005, s.6).

Gerçekleştirilen çalışmada öğretmene araştırmacı tarafından çevrimiçi ortamların öğretimi ve öğretmenin araştırmacının rehberliğinde çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirmesi süreçleri tasarım tabanlı araştırmanın yukarıda sayılan özelliklerine göre gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen materyaller öğretmen tarafından gönüllülük ilkesine göre seçilen iki 10. sınıf öğrencisi ile tez izleme komitesi üyelerinin görüşleri doğrultusunda incelenmiş, gelen dönütler doğrultusunda öğretmen tarafından yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca tez izleme komitesi kararına göre kavram haritası/aile ağacı oluşturulan çevrimiçi ortamda değişiklik yapılmış, buna göre Geni çevrimiçi ortamında da öğretmene öğretim düzenlenmiş ve öğretmen bu ortamda da farklı bir çevrimiçi öğretim materyali oluşturmuştur.

Tasarım Tabanlı Araştırma Birliği (Design Based Research Collective, 2003, s. 7) başarılı tasarım tabanlı çalışmaların çoğunlukla tek bir durumun uzun süreçte incelendiği çalışmalar olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, çalışmada bir öğretmenin çevrimiçi ortamları öğrenme ve çevrimiçi öğretim materyalleri geliştirme süreci uzun bir süreçte ele alınmıştır. Ayrıca öğretmen ve araştırmacı süreç içerisinde yoğun bir işbirliği içerisinde çalışmışlardır. Araştırmada karşılaşılan sorunların araştırmacı ve öğretmenin birlikte bulduğu ve tasarımı iyileştirmek amacıyla uyguladığı çözümler süreç içerisinde tekrarlanmıştır.

Araştırmanın öğretmenin geliştirdiği çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında uygulaması sürecinin incelenmesi amacıyla ise var olan durumu betimleyen durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması 'nasıl' ve 'niçin' sorularını temel alarak bir olgunun derinlemesine incelenmesine olanak sağlayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.277). Örneğin; küçük grupların davranış biçimleri, organizasyon ve yönetim süreçleri, okul performansları, uluslararası ilişkiler gibi gerçek

yaşam olaylarını anlamlı ve bütüncül bir şekilde araştırılmasına olanak sağlar (Yin, 2009, s.4). Durum çalışmalarında ağırlıklı olarak gözlem, görüşme, doküman incelemesi ve anket gibi veri toplama teknikleri kullanılmaktadır. Veriler yalnızca nitel ya da nicel veri türleri olabildiği gibi, hem nitel hem de nicel verilerden oluşabilmektedir (Eisenhardt, 1989, s.534). Bu araştırmada nitel ve nicel veriler var olan durumu betimlemede birlikte kullanılmıştır. Araştırmada nicel veriler başarı testinden, nitel veriler görüşme, gözlem, video kayıtları, günlükler, odak grup görüşmelerinden elde edilmiştir. Bir İngilizce öğretmeninin çevrimiçi ortamların kullanımını öğrenerek bu ortamlarda öğretim materyalleri geliştirmesi ve bu materyallerinin sınıf ortamında kullanılması süreçlerinin öğretmen, öğrenci ve araştırmacı gözünden derinlemesine incelenmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Ortamı

Araştırmanın veri toplama sürecindeki ilk iki bölümü olan çevrimiçi ortamların öğretimi ve çevrimiçi öğretim materyallerinin oluşturulması bölümleri, öğretmenin görev yaptığı lisenin revir odasında ve dil sınıfında, ayrıca yaz dönemlerinde de öğretmenin evinde olmak üzere üç farklı ortamda gerçekleştirilmiştir. Ortam seçimlerinde öğretmenin daha verimli çalışabileceği ortamlar göz önünde bulundurulmuştur. Öğretmenin motivasyonunun arttırılması amacıyla araştırmacı ile ortak bir mekân belirlemektense, araştırmacı öğretmenin tercih ettiği ortamlara katılarak çevrimiçi ortamların öğretimi sürecini gerçekleştirmiştir. Benzer şekilde gerçekleştirilecek öğretimler için zaman seçimi de öğretmene bırakılmış, öğretmenin görev yaptığı okuldaki boş dersler çevrimiçi ortam öğretimlerinin yapılacağı saatler olarak seçilmiştir. Öğretmenin motivasyonu göz önüne alınarak yapılan ortam ve zaman seçimleri en uygun şartlar olmamakla birlikte, var olan şartlarda öğretmen için en uygun ortam ve zaman olmasına dikkat edilmiştir. Örneğin okuldaki revir odası ve dil sınıfında gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinde öğrenciler ve diğer öğretmenler nedeniyle zaman zaman etkinliklere ara verilmiştir.

Araştırmanın veri toplama sürecinin son aşaması olan çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından sınıf ortamında kullanılması aşamasında katılımcı öğrenci grubu olarak seçilen sınıfın etkileşimli tahta ve internet bağlantısına sahip olması önemli rol oynamıştır. Öğrencilere seçilen sınıfta FATİH Projesi kapsamında

tablet dağıtımı yapılmadığı için uygulamalar yalnızca etkileşimli tahta üzerinden gerçekleştirilmiştir.

2.3. Katılımcılar

Araştırmanın veri toplama sürecindeki katılımcıları, öğretmen, öğrenciler ve araştırmacıdır. Katılımcıların ayrıntılı özellikleri alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

2.3.1. Öğretmen

Veri toplama sürecinin başında aynı ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan iki İngilizce öğretmeni (bir erkek ve bir kadın öğretmen) gönüllü olarak çalışmaya katılmışlardır. Katılımcı öğretmenlerin seçiminde İngilizce öğretmeni ve gönüllü olmaları dışında herhangi bir ölçüt aranmamıştır. Sürecin devamında öğretmenlerden birinin (erkek öğretmen) araştırmaya gerekli vakti ayıramaması nedeniyle tez izleme komitesinin görüşleri doğrultusunda bir öğretmenle (kadın öğretmen) araştırmaya devam edilmesi kararı alınmıştır. Öğretmen, 12 yıldır MEB bünyesindeki çeşitli okullarda İngilizce öğretmeni olarak görev yapmakta olup, son beş yıldır Eskişehir merkezde bulunan bir lisede çalışmaktadır. Görev yaptığı lise FATİH Projesi kapsamında etkileşimli tahta kurulumları yapılmış bir okul olup, teknolojik donanım açısından yeterlidir. Öğretmenlik görevinin yanında lisansüstü çalışmaları da bulunan öğretmen, araştırmaya katılmayı kendini geliştirmek üzere büyük bir isteklilikle kabul etmiştir. Doktora öğrenimine devam etmekte olan öğretmen hem iş hem de lisansüstü çalışmalarının yanında bu çalışmada yer almaya gönüllü olarak, mesleki gelişimiyle ilgili yüksek bir motivasyona sahip olduğunu göstermiştir. Öğretmen kendini bilgisayar ve teknoloji alanlarında yeterli görmediğini söylemiş ve bu alandaki bir öğretim etkinliğinin gereksinimlerine uygun olduğunu belirtmiştir.

2.3.2. Öğrenciler

Eskişehir ili Odunpazarı ilçesine bağlı bir mesleki ortaöğretim kurumunun 9. sınıfında öğrenim gören 27 öğrenci çalışmanın katılımcı öğrenci grubunu oluşturmuştur. Katılımcı öğrenci grubu, katılımcı öğretmen ve araştırmacının belirlediği çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulanması sürecine daha çok katılım

sağlayabilmeleri ve akademik başarılarının yüksek olmalarına dikkat edilerek seçilmiştir. Katılımcı öğretmen ve araştırmacı çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasına yönelik görüşlerini almak istedikleri öğrenci grubunun etkileşimli tahta ve internet bağlantısı gibi teknik donanımlara sahip bir sınıf olmasına dikkat etmişlerdir. Buna göre katılımcı öğretmen ve araştırmacının 9. sınıflardan seçmiş olduğu bir şubedeki öğrenciler katılımcı öğrenci grubunu oluşturmuşlardır.

2.3.3. Araştırmacı

Araştırmacı Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü'nden 2008 yılında mezun olmuş, aynı yıl MEB'de bilişim teknolojileri (BT) öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Aynı yıl Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı bütünleşik doktora programında doktora öğrencisi olarak lisansüstü eğitime başlamıştır. Bu süreçte nitel araştırmalara yönelik Nitel Araştırma Yöntemleri dersini almış ve nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çeşitli akademik çalışmalara katılmıştır. Araştırmacı MEB'e bağlı ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında BT öğretmeni ve BT rehber öğretmeni olarak görevlerde bulunmuştur. Lisansüstü eğitim çalışmalarına da devam eden araştırmacı doktora tezi için seçtiği araştırma konusuna uygun katılımcı öğretmen aramış, bu süreçte çalıştığı ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan katılımcı öğretmene çalışmasını tanıtmıştır. Öğretmenin çalışmada yer almaya gönüllü olmasıyla çalışmanın katılımcı öğretmen seçimi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ortaöğretim okulunda gerçekleştirilecek çalışmalarda ortam seçimi için araştırmacının aynı okulda görev yapması çalışmaya üstünlük sağlamış, okul idarecileri ve çalışanları her türlü olanağı araştırmacıya sağlamışlardır.

Çalışmanın ilk bölümünde araştırmacı öğretmene çevrimiçi ortamların öğretimi ve öğretmen tarafından çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi aşamasında araştırmacı katılımlı gözlemci olarak öğretmene öğretim materyallerinin geliştirmesinde rehberlik yapmıştır. Çalışmanın son aşaması olan çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulanması aşamasında araştırmacı katılımsız gözlemci olarak video kayıtlarını gerçekleştirmiştir.

2.4. Çevrimiçi Ortamlar

Çevrimiçi ortamlar Web 2.0 teknolojisini kullanarak, kullanıcıların kendilerine ait özel bir alan oluşturabildikleri ve çevrimiçi ortamın içeriğine ve yapısına göre ürünler üretebildikleri İnternet alanlarıdır. Bu çalışmada da öğretmenlerin öğretim materyalleri geliştirebilecekleri çeşitli çevrimiçi ortamlar seçilmiş ve bir öğretmenin bu ortamları kullanarak kendi öğretim materyallerini tasarlaması ve sınıfında kullanması amaçlanmıştır. Birçok farklı amaçla da kullanılabilen çevrimiçi ortamların öğretim amaçlı kullanımlarında alanyazında çeşitli sınıflamalar yapılmıştır. Örneğin Elmas ve Geban (2010, s.248) öğretim amaçlı kullanılan çevrimiçi ortamları;

a. içerik yönetim sistemleri,
b. çevrimiçi toplantı ortamları,
c. çevrimiçi dosya paylaşımı ve dosya depolama,
d. interaktif sunum araçları,
e. çevrimiçi anket,
f. kavram haritası / çizim araçları

olarak kategorilendirmişlerdir. Çalışmada yukarıdaki sınıflamaya benzer şekilde katılımcı öğretmenin öğretim materyalleri oluşturabileceği, İngilizce dersinin içeriğine uygun, dil öğrenimini destekleyecek ürünlerin ortaya konulabileceği çevrimiçi ortamlar araştırmacı tarafından incelenerek danışmanlarının ve tez izleme komitesinin onayına sunulmuştur. Alınan geri bildirimlerin sonunda araştırmada kullanılacak çevrimiçi ortamlar,

a. görsel / karikatür hazırlama ortamı,
b. çevrimiçi sunum hazırlama ortamı,
c. değerlendirme materyali hazırlama ortamı,
d. sesli karakter hazırlama ortamı,
e. animasyon içeren video hazırlama ortamı,
f. çevrimiçi belge oluşturma ortamı,
g. aile ağacı / kavram haritası hazırlama ortamı

olarak belirlenmiştir. Seçilen çevrimiçi ortamların özellikleri ve yabancı dil öğretiminde kullanılmak üzere seçilme nedenleri aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

2.4.1. Görsel / karikatür hazırlama ortamı

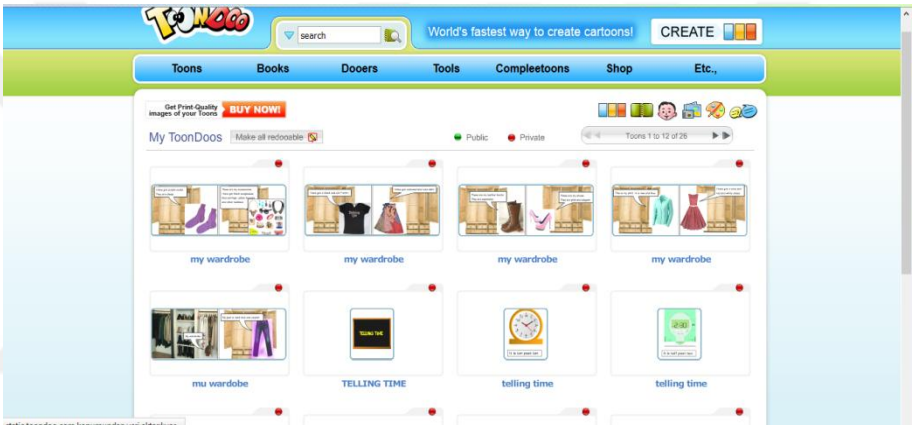
Görsellerin yabancı dil öğretiminde kullanımı hem yazılı – basılı kaynaklarda, hem de elektronik kaynaklarda çok sık karşılaşılan bir yöntemdir. Görsellerin öğrencilerin yabancı dildeki kavramları somutlaştırmanın yanı sıra görseller hakkında cümle kurmada ve yazmada öğretmenler tarafından kullanıldığı görülmektedir. Çevrimiçi ortamlarda da öğretmenin istediği görselleri birleştirerek yeni bir görsel oluşturması önemli görüldüğünden Toondoo (www.toondoo.com) çevrimiçi ortamı seçilmiştir. Bu ortamın seçilmesinde hazırlanan görsellerin bilgisayara indirilebilir olması ve çevrimdışı kullanımlar için de kullanılabilir olması etkili olmuştur. Toondoo'da ücretsiz hesapla çevrimiçi ortamdaki her alan kullanılabilmekte, görsel / karikatür hazırlama dışında karakter tasarımı gibi farklı bölümleri de bulunmaktadır. Öğretmen bu ortamda özellikle öğrencilerinin konuşma, cümle kurma becerileri üzerinde durmak istediğinde farklı görselleri bir araya getirmiş ve üzerinde birden çok cümlenin kurulabileceği, farklı yorumlanabilecek görseller oluşturmuştur. Ayrıca konu içeriğinin sunumunda anahtar kelimelerin tanıtımı için bu çevrimiçi ortamı kullanmıştır. Öğretmenin 'talking about personal possessions and colours' kazanımına uygun olarak hazırlamış olduğu örnek bir çevrimiçi öğretim materyalinin, materyalleri hazırlamada kullandığı çevrimiçi ortamın menülerinin ve bu ortamda hazırlanan tüm çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüleri Şekil 2.1.a,b ve c'de yer almaktadır.



Şekil 2.1.a. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyalinin ekran görüntüsü*



Şekil 2.1.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*



Şekil 2.1.c. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüsü*

2.4.2. Animasyon içeren video hazırlama ortamı

Reinders (2011, s.5) dijital öykülemenin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının öğrencilerde birçok beceriyi geliştirebildiği, bu nedenle öğretim materyalinin üretim aşamasında öğrencilerde geliştirilmesi istenen beceriye göre materyalin tasarlanmasına vurgu yapmıştır. Bu amaçla kullanılabilecek çevrimiçi ortamlardan biri de animasyon içeren videoların hazırlanabildiği ortamlardır. Öğrencilerin bir olay kurgusu içerisinde karşılıklı konuşmaları dinleyebildikleri, öğretimin amacına göre kelime ve cümlelerin doğru yazılışlarını görebildikleri ve günlük yaşamda kullanılan kalıpları öğrenebilecekleri, çok çeşitli öğretim materyalinin hazırlanabileceği çevrimiçi ortamlardan biri GoAnimate (www.goanimate.com) olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu seçimde ortamın karakter, arka plan, eylem açısından diğer ortamlara göre daha zengin oluşu ve ücretsiz üyelik hesabında videoların çevrimiçi kaydedilmesi rol oynamıştır.

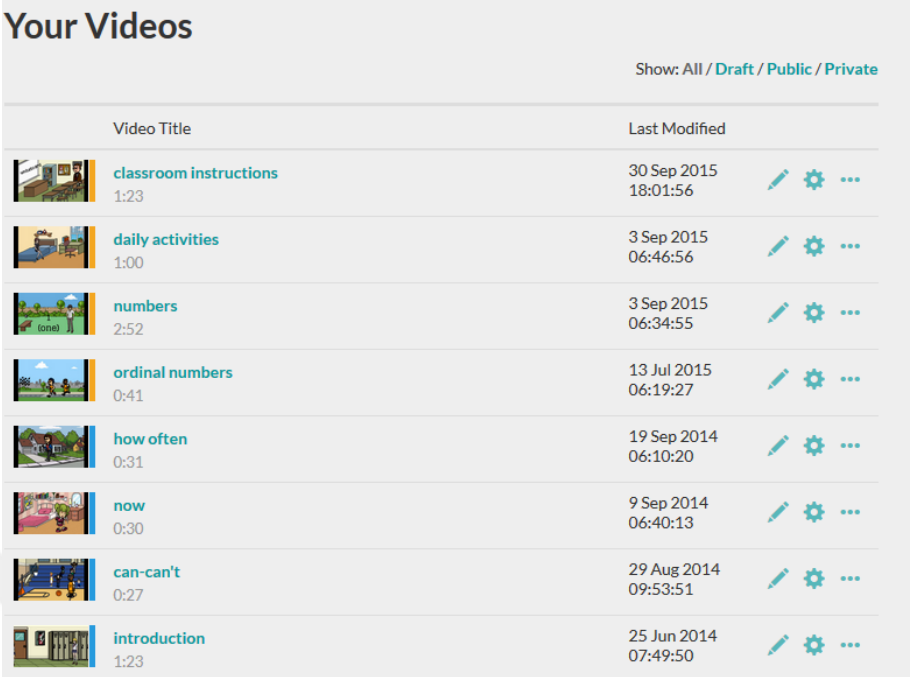
Çevrimiçi öğretim materyallerin bilgisayara indirilerek öğretmenin daha sonra da pratik bir şekilde kullanabilmesi için bu çevrimiçi ortamda ücretli bir üyelik tercih edilmiş olsa da, ücretsiz üyelikle de oluşturulan videolar kaydedilebilmekte ve çevrimiçi izlenebilmektedir. GoAnimate öğretmenin de çevrimiçi öğretim materyalleri oluştururken en çok kullanmak istediği ve İngilizce dersi kazanımlarından birçoğu için uygun bulduğu bir çevrimiçi ortam olmuştur. Öğretmenin 'talking about school items/subjects' ve 'describing abilities' kazanımlarına uygun olarak ürettiği çevrimiçi öğretim materyallerinin, bu ortamda hazırlanan tüm çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüleri Şekil 2.2.a,b ve c'de verilmiştir.



Şekil 2.2.a. *Öğretmenin hazırladığı animasyon içeren videonun ekran görüntüsü*



Şekil 2.2.b. *Öğretmenin hazırladığı animasyon içeren videonun ekran görüntüsü*



Şekil 2.2.c. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüsü*

2.4.3. Sesli karakter hazırlama ortamı

Yabancı dil öğretimindeki becerilerden olan konuşma ve dinleme becerileri için öğrencilerin doğru telaffuzu duymaları ve benzer cümleleri kurabilecekleri etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde sesli materyallerin diğer alanlardaki öğretimlere göre çok daha önemli olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla, seçilen çevrimiçi ortamın ses özelliğinin olmasına dikkat edilmiş, sesli karakterlerin oluşturulabildiği çevrimiçi ortam olarak Voki (www.voki.com) ortamı seçilmiştir. Bu ortamda ücretsiz hesap ile hazırlanan sesli karakterler kaydedilebilmekte, çevrimiçi olarak istenildiğinde kullanılabilmektedir. Ancak öğretmenin çevrimiçi ortamda karakter seçeneği konusunda sorun yaşaması nedeniyle çevrimiçi ortamın ücretli seçeneklerinden biri olan Voki Presenter bölümü satın alınarak aktif hale getirilmiş, öğretmen hem ücretli hem de ücretsiz bölümleri kullanarak çevrimiçi öğretim materyallerini hazırlamıştır. Şekil 2.3.a, b, c ve d'de öğretmenin 'describing physical apperance' kazanımına uygun olarak hazırladığı sesli karakterin, öğretmenin materyal geliştirmede kullandığı çevrimiçi ortamın menülerinin ve öğretmenin bu ortamda hazırladığı tüm materyallerin listelendiği sayfanın ekran görüntüleri yer almaktadır.



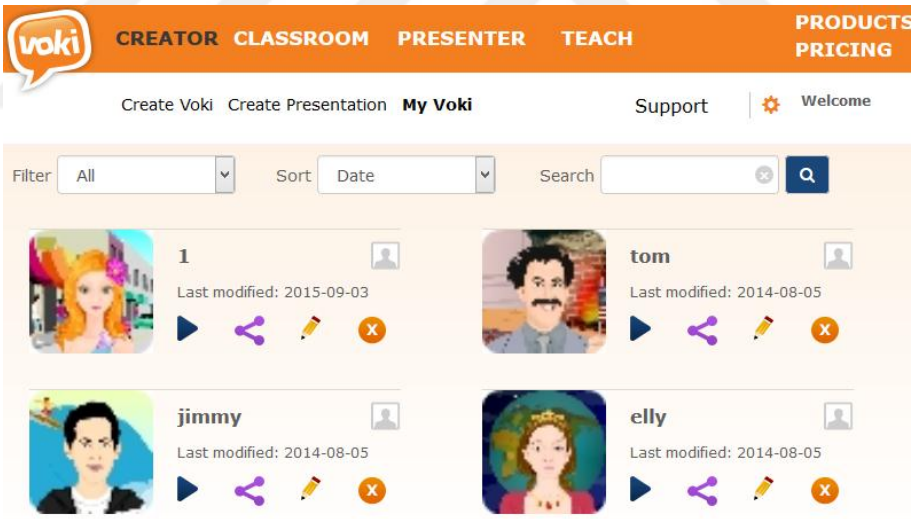
Şekil 2.3.a. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi sesli karakterin ekran görüntüsü*



Şekil 2.3.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*



Şekil 2.3.c. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*

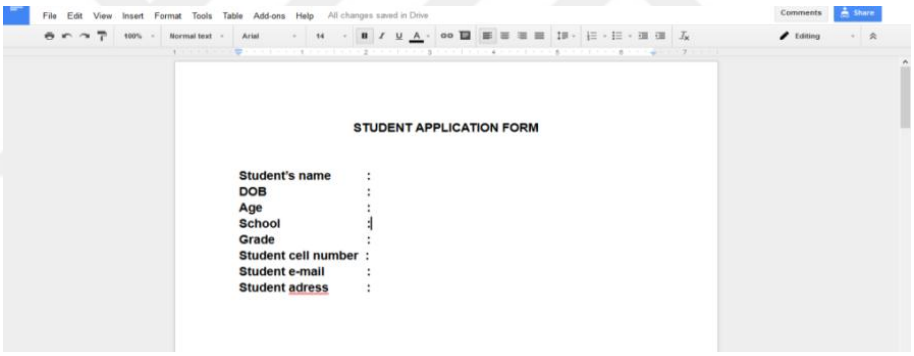


Şekil 2.3.d. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinin listelendiği sayfanın ekran görüntüsü*

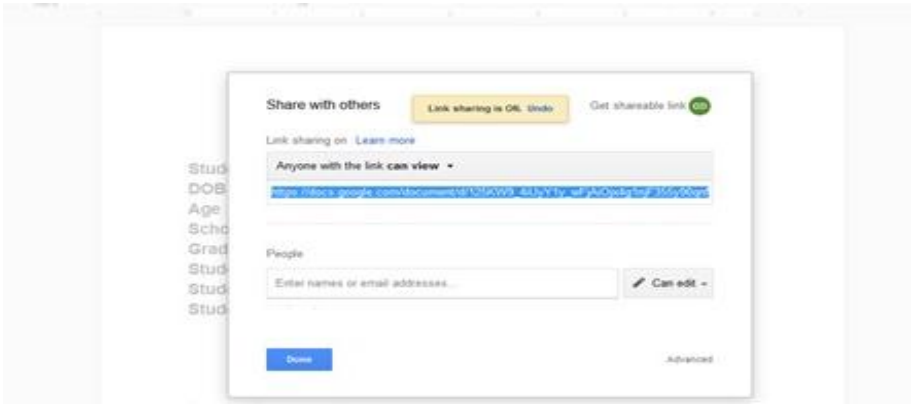
2.4.4. Çevrimiçi belge oluşturma ortamı

Öğretim amaçlı oluşturulan tüm dokümanların istenildiğinde ulaşılabilir olması çevrimiçi ortamların sunduğu bir başka özelliktir. Çevrimiçi olarak farklı türdeki dosyaların oluşturulup, depolama alanlarının sunulduğu ortamlar son yıllarda herkes tarafından kullanılmakta olup öğretim amaçlı yararları da bilinmektedir. Bu nedenle

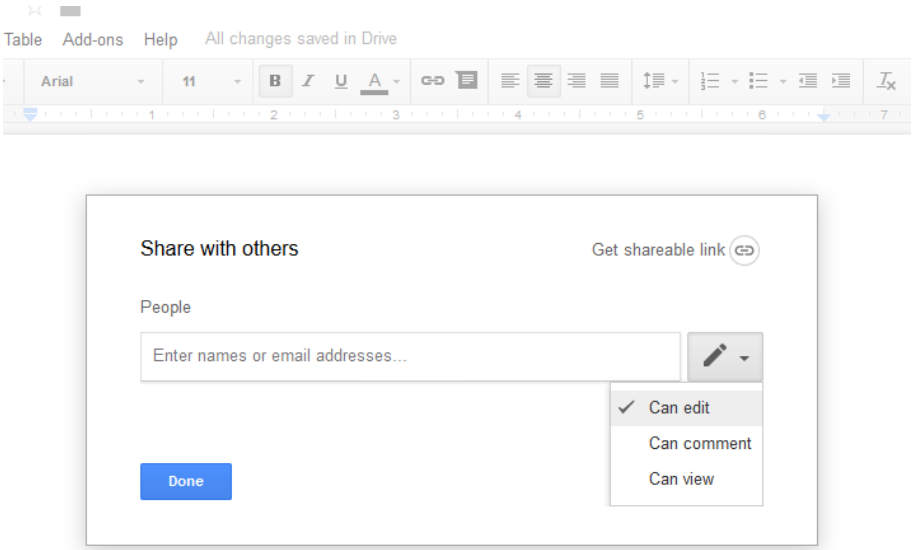
öğretmenin dokümanlarını taşıyabilmesi ve bu araştırmada uygulama olanağı bulunmasa da ileride öğrencileriyle paylaşması amacıyla kullanılan ortam Google Docs olmuştur. Öğretmenin bir Gmail hesabı olması nedeniyle pratik bir şekilde hesabıyla neler yapabileceği ile ilgili bir öğretim gerçekleştirilmiş ve bir metin dosyası oluşturularak paylaşma özelliği kullandırılmıştır. Öğretmenlerin internet ortamında materyallerini yoğun şekilde paylaştıkları düşünüldüğünde dosya depolama ve gerektiğinde dosyalarını bu ortamlardan oluşturma uygulamalarına gereksinim duyacakları söylenebilir. Ayrıca araştırmada öğretmen kendi çevrimiçi öğretim materyallerini üreteceği için bu materyallerden indirilebilir olanlarını kendi hesabında yedekleyebilmesinin ve istediğinde ulaşabilmesinin yararlı olacağı düşünülmüştür. Öğretmenin çevrimiçi ortamı kullanarak 'filling out registration forms' kazanımına uygun hazırladığı öğretim materyalinin ekran görüntüsü Şekil 2.4'te, hazırladığı öğretim materyalin dosya paylaşımı ekran görüntüleri Şekil 2.5.a. ve b.'de verilmiştir.



Şekil 2.4. *Çevrimiçi dosya oluşturma ve paylaşma ortamında öğretmenin hazırladığı öğretim materyalinin ekran görüntüsü*



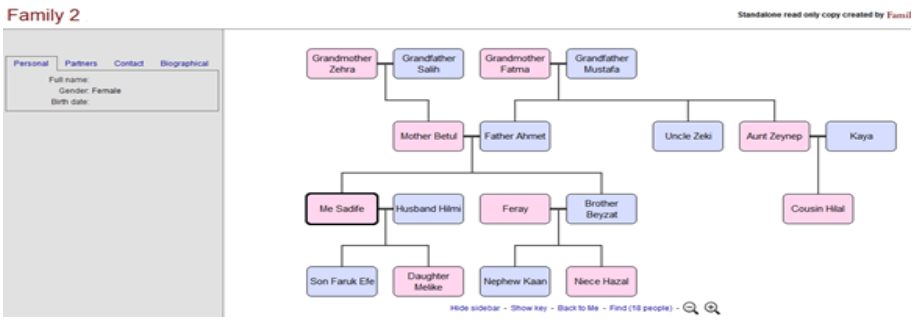
Şekil 2.5.a. *Öğretmenin çevrimiçi ortamda gerçekleştirdiği dosya paylaşımının ekran görüntüsü*



Şekil 2.5.b. *Öğretmenin çevrimiçi ortamda gerçekleştirdiği dosya paylaşımının ekran görüntüsü*

2.4.5. Kavram haritası / aile ağacı hazırlama ortamı

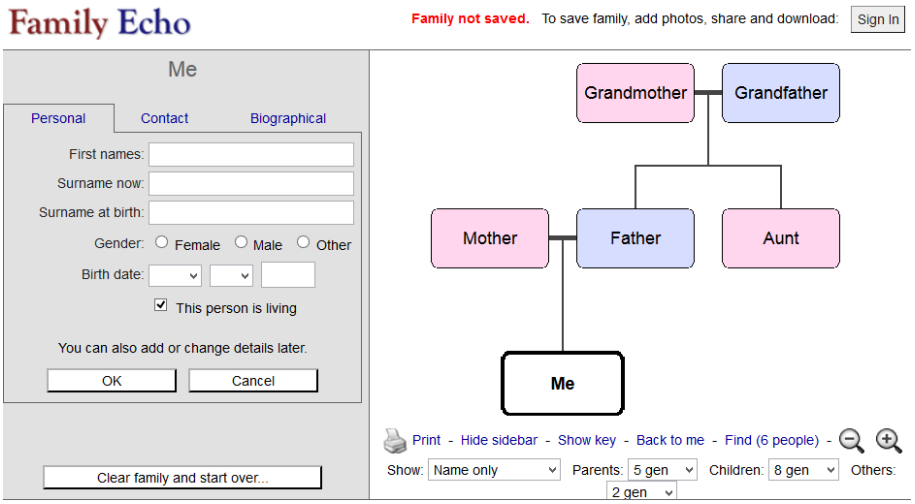
Kazanımlarda yer alan kavramların öğretiminde ve öğrenilen kavramlar arasındaki ilişkilere vurgu yapılmak istendiğinde en sık başvurulan yollardan biri kavram haritalarının kullanılmasıdır. Dijital ya da kağıt üzerinde oluşturulabilen kavram haritalarını çevrimiçi ortamlarda kullanmak için de birçok alternatif yer almaktadır. Araştırma kapsamında öğretmenin çevrimiçi öğretim materyalleri hazırlamak için seçmiş olduğu kazanımlar 9. sınıf güz dönemine ait kazanımlar olduğundan, bu kazanımlar incelendiğinde aile ağacı oluşturma kazanımına uygun bir çevrimiçi ortam bulunması kararlaştırılmıştır. Aile ağacı oluşturmak için kullanılan bu çevrimiçi ortamlar aynı zamanda kavram haritalarının oluşturulmasında da yararlanılabilen ortamlardır. Bu amaçla öğretmene ilk olarak öğretimi gerçekleştirilen çevrimiçi ortam Family Echo (www. familyecho.com) olmuştur. Bu çevrimiçi ortamda öğretmenin 'knowing family words and describing family members' kazanımına uygun olarak hazırladığı aile ağacı öğretim materyaline ve öğretmenin materyal oluşturmada kullandığı çevrimiçi ortamın menülerine ait görseller Şekil 2.6.a, b. ve c'de verilmiştir.



Şekil 2.6.a. *Öğretmenin birinci aile ağacı/kavram haritası çevrimiçi ortamında hazırladığı öğretim materyalinin ekran görüntüsü*

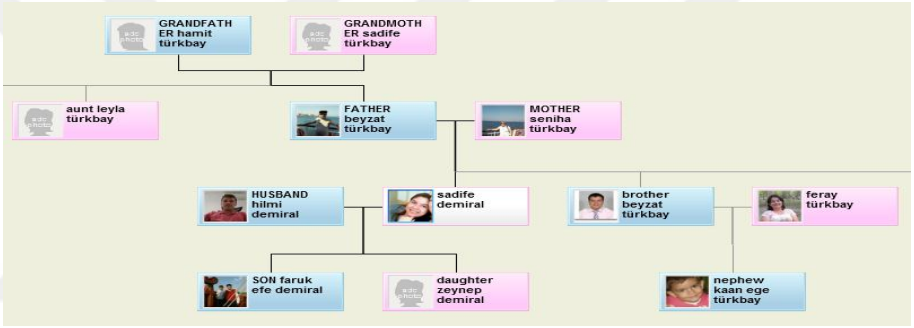


Şekil 2.6.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*

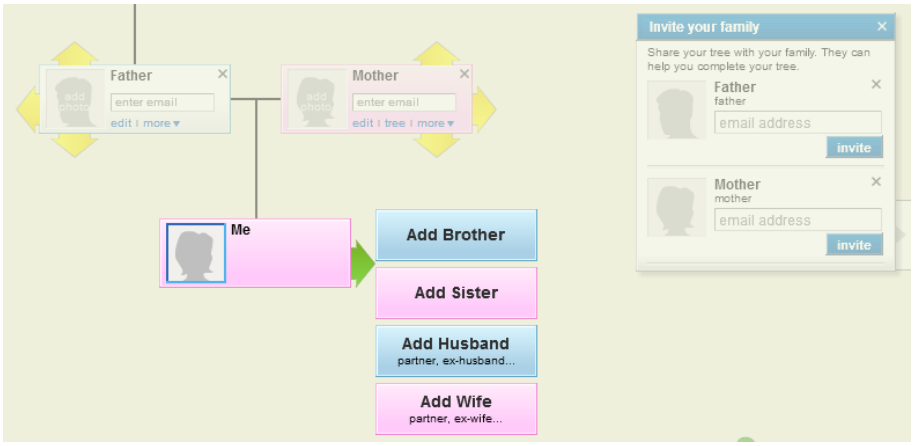


Şekil 2.6.c. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*

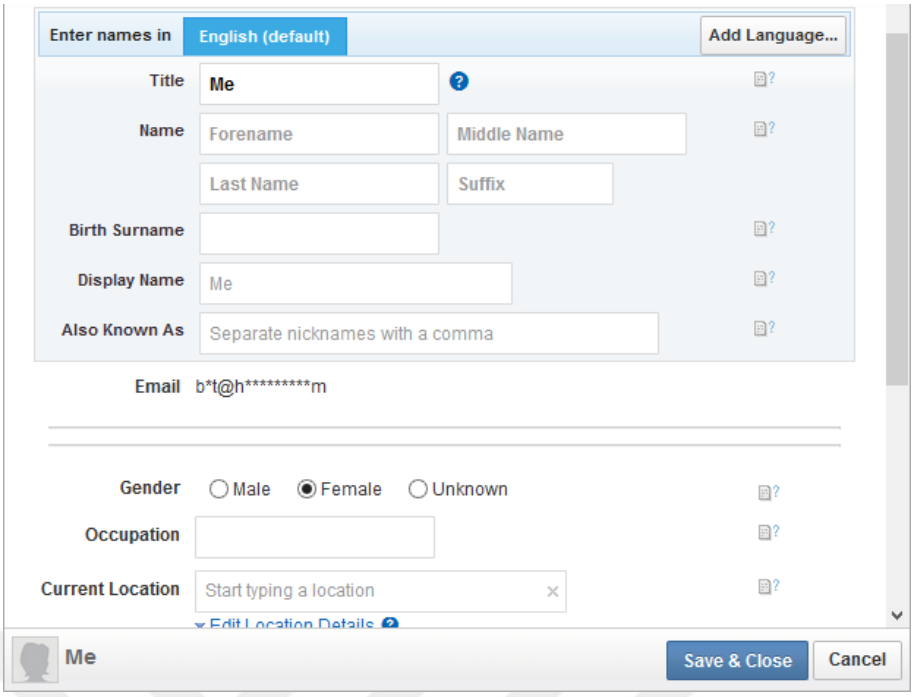
Tez izleme komitesinde Family Echo ortamında oluşturulan materyalin incelenmesiyle materyalin görsellerle zenginleştirilmesinin iyi olacağı geri bildirimi üzerine başka bir çevrimiçi ortam seçilmiştir. Aile ağacı/kavram haritası oluşturmak üzere seçilen ikinci çevrimiçi ortam Geni (www.geni.com) bir önceki çevrimiçi ortamdan (Family Echo) farklı olarak doğrudan aile ağacına görsel ekleme özelliğini sunmaktadır. Böylelikle daha görsel bir aile ağacı oluşturulmaktadır. Öğretmen ile bu çevrimiçi ortamın da öğretimi gerçekleştirilmiş ve öğretmen ikinci aile ağacı öğretim materyalini bu ortamda oluşturmuştur. Öğretmenin 'knowing family words and describing family members' kazanımına uygun olarak hazırladığı ikinci aile ağacı öğretim materyaline ve öğretmenin materyal geliştirmede kullandığı çevrimiçi ortamın menülerine ait görseller Şekil 2.7.a, b ve c'de verilmiştir.



Şekil 2.7.a. *Öğretmenin ikinci aile ağacı/kavram haritası çevrimiçi ortamında hazırladığı öğretim materyalinin ekran görüntüsü*



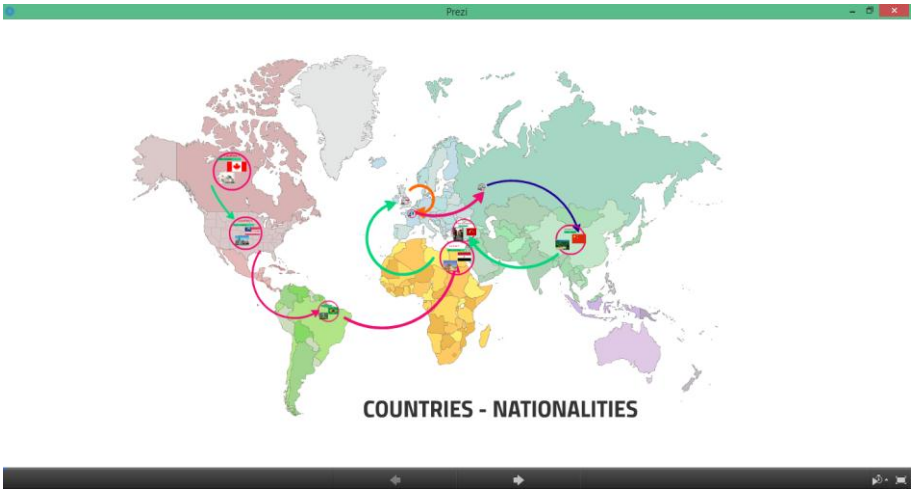
Şekil 2.7.b. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*



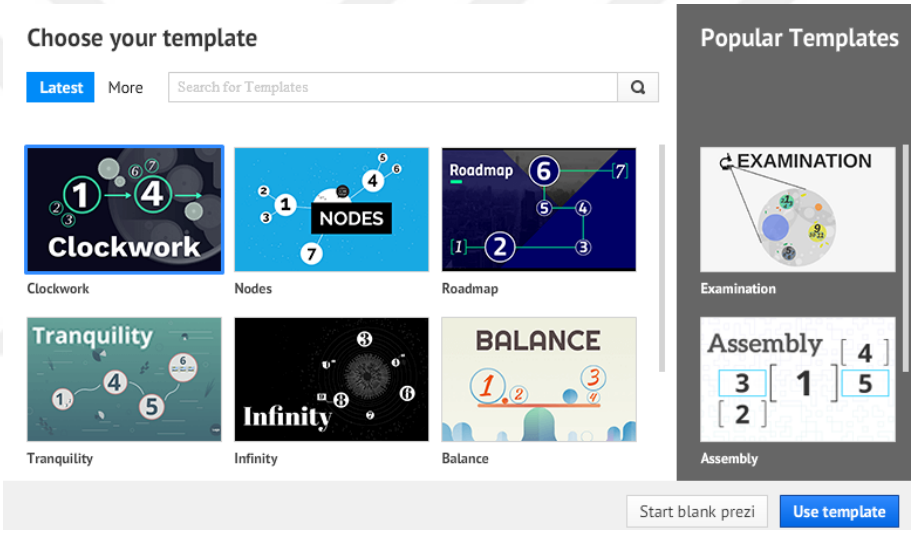
Şekil 2.7.c. *Çevrimiçi ortam menülerinin ekran görüntüsü*

2.4.6. Çevrimiçi sunum hazırlama ortamı

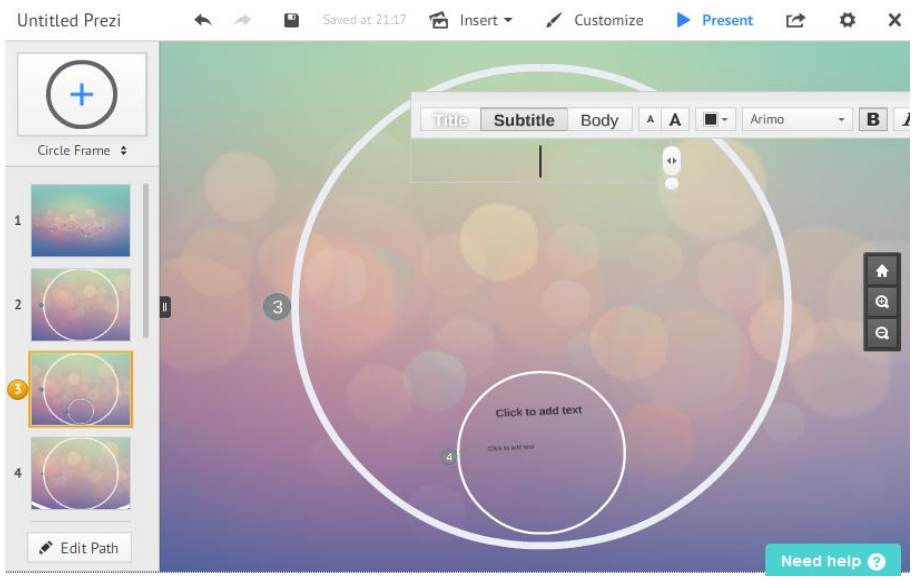
Çevrimiçi olarak hem sürekli güncellenen hazır tasarımlara, hem de kişiye özgün tasarımların oluşturulmasına olanak veren dinamik yapılarıyla sık kullanılan masaüstü ofis yazılımlarına göre öğrenciler ve öğretmenler tarafından öğretim amaçlı kullanımlarına başlanan sunum araçları da yabancı dil öğrenimi için seçilen çevrimiçi ortamlardan olmuştur. Bu amaçla seçilen çevrimiçi ortam Prezi, (www.prezi.com) öğrenci ve öğretmenlerin birbirlerinin sunumlarına ulaşabilmeleri ile dijital bir materyal paylaşım alanı olarak da görülmektedir. Prezi'de hazırlanan sunumların bilgisayarlara da indirilebilme özelliğinin bulunması bu ortamın seçiminde önemli bir üstünlük olarak görülmüştür. Öğretmenin 'talking about countries and nationalities' kazanımına uygun olarak hazırladığı çevrimiçi sunuma ve öğretmenin materyal geliştirmede kullandığı çevrimiçi ortamın menülerine ait ekran görüntüleri Şekil 2.8.a, b ve c'dedir.



Şekil 2.8.a. *Öğretmenin hazırladığı çevrimiçi sunumun ekran görüntüsü*



Şekil 2.8.b. *Çevrimiçi ortam menüleri*



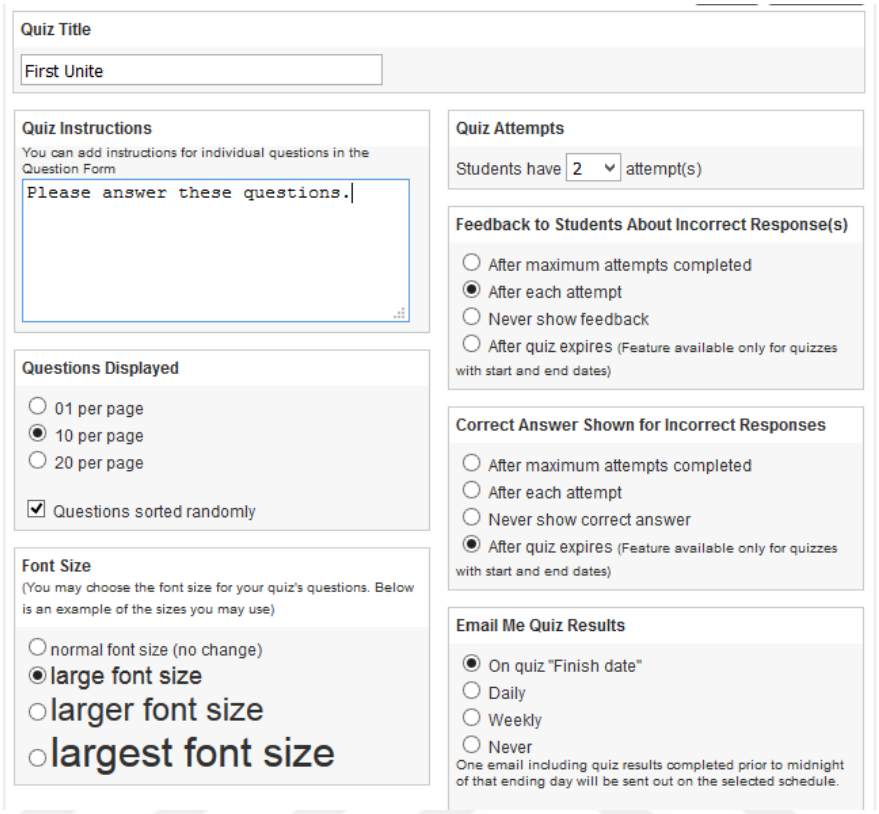
Şekil 2.8.c. *Çevrimiçi ortam menüleri*

2.4.7. Değerlendirme materyali hazırlama ortamı

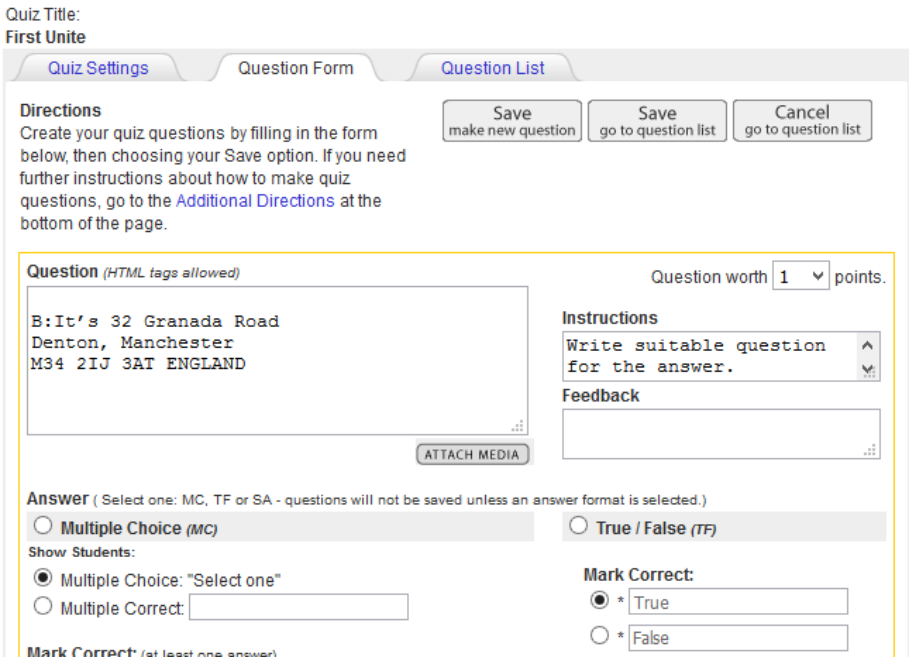
Çevrimiçi ortamlar aracılığıyla öğretim materyallerinin hazırlanması öğretimin yalnızca giriş, dikkat çekme, içeriğin sunumu bölümlerinde değil, değerlendirme ve geri bildirim aşamalarını da içeren bir şekilde kullanılmaktadır. Öğretmenin değerlendirme materyali hazırlaması için seçilen ortam Quizstar4teachers'dır (www.quizstar.4teachers.org). Seçilen çevrimiçi ortamın değerlendirme materyaline ses, görsel, video dosyalarını ekleyebilme, öğretmene uygulama ile ilgili seçenekler sunması, farklı soru türlerine olanak sağlaması, geri bildirim özelliğinin bulunması, öğretmenin kendi sınıfını oluşturarak çevrimiçi ortama üye olan öğrencilerini sınıfına kaydederek çevrimiçi sınav uygulayabilmesi bu ortamın üstünlükleri olarak görülmüştür. Ancak araştırmanın gerçekleştirildiği okulda öğrencilere tablet dağıtımının yapılmamış olması nedeniyle öğretmen hazırladığı çevrimiçi değerlendirme materyalini etkileşimli tahta üzerinden tüm öğrencilerin soruları birlikte yanıtladığı bir alıştırma etkinliği şeklinde kullanmıştır. Aynı zamanda bu çevrimiçi ortamın öğrencilerle ilgili sunduğu olanaklar, öğretmene çevrimiçi ortamların öğretimi aşamasında daha sonra kullanabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından aktarılmıştır. Öğretmenin birinci ünitede yer alan kazanımların değerlendirilmesi amacıyla hazırladığı çevrimiçi değerlendirme materyaline ve öğretmenin bu materyali geliştirmede kullandığı çevrimiçi ortamın menülerine ait ekran görüntüleri Şekil 2.9.a, b ve c'de verilmiştir.



Şekil 2.9.a. *Öğretmen tarafından çevrimiçi değerlendirme ortamında hazırlanan materyalin ekran görüntüsü*



Şekil 2.9.b. *Çevrimiçi ortam menüleri*



Şekil 2.9.c. *Çevrimiçi ortam menüleri*

Öğretmenin kendisi tarafından bizzat kullanılarak öğretim materyallerinin üretildiği tüm bu çevrimiçi ortamların tanıtımı, materyal üretme ve materyalleri sınıfta uygulama süreçleri veri toplama sürecinde ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

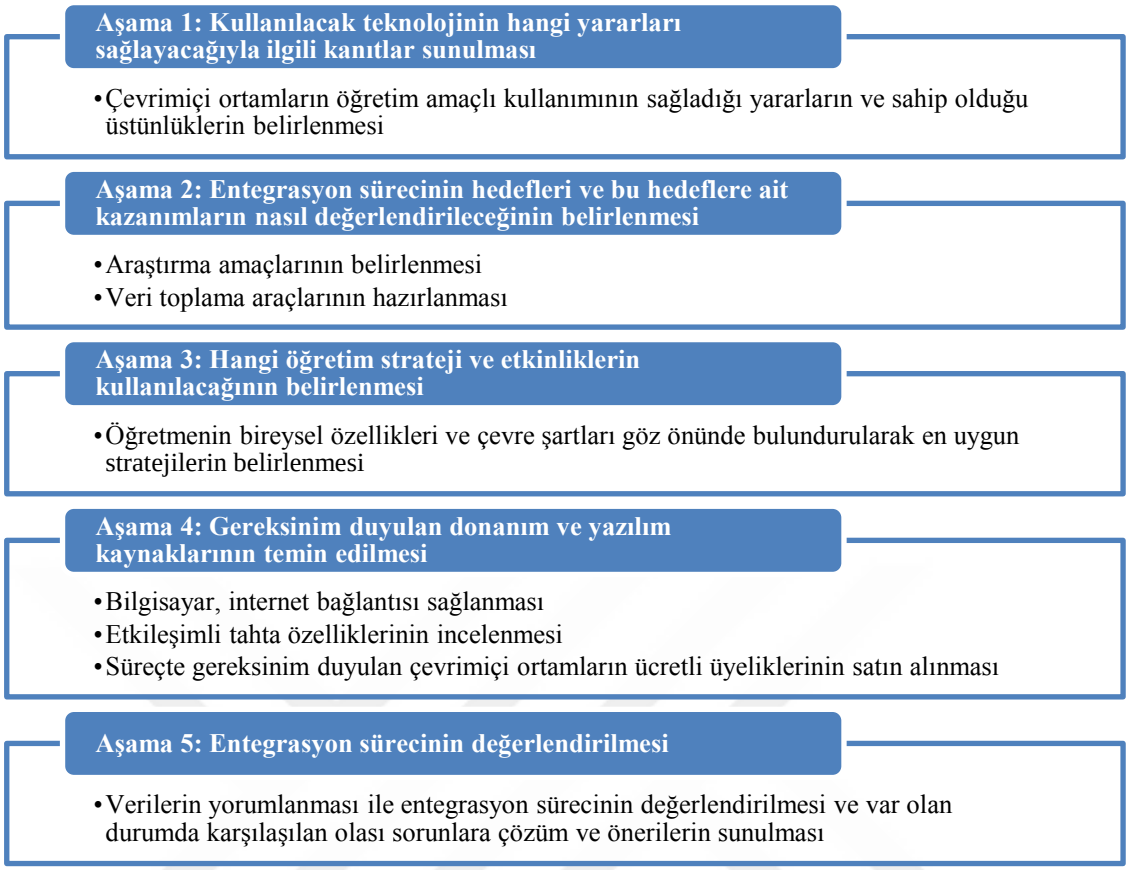
2.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama süreci üç bölüme ayrılarak incelenmiştir. İlk aşamada çevrimiçi ortamların öğretmene öğretimi süreci gerçekleştirilmiş, yedi farklı türdeki sekiz adet çevrimiçi ortam öğretmene tanıtılmıştır. İkinci aşamada öğretmenin bu çevrimiçi ortamları araştırmacının rehberliğinde kullanarak seçmiş olduğu 9. sınıf İngilizce dersi güz dönemi kazanımlarına yönelik çevrimiçi öğretim materyallerinin üretimi gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte ayrıca 9. sınıf güz dönemi kazanımlarına yönelik bir başarı testi, odak grup görüşme formu, yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve yazılı görüşme formu veri toplama araçları geliştirilmiş, ardından son aşamaya geçilmiştir. Son aşamada öğretmen üretmiş olduğu çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında kullanmıştır. Veri toplama süreci Tablo 2.1'de sunulmuştur.

Tablo 2.1. *Veri toplama süreci*

Tarih	Gerçekleştirilen uygulama
Kasım 2013 – Nisan 201	Öğretmene çevrimiçi ortamların öğretimi
Eylül 2014 – Eylül 2015	Başarı testinin ve diğer veri toplama araçlarının (öğrenci yazılı görüşme formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, odak grup görüşme formu) geliştirilmesi Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini planlaması ve üretmesi
Ekim 2015 – Ocak 2016	Başarı testinin ön-test, son-test olarak uygulanması Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında kullanması

Ayrıca çalışmada kuramsal temel olarak seçilen Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli aşamaları doğrultusunda veri toplama süreci gerçekleştirilmiş ve aşamalar modelde yer aldığı şekilde uygulanmaya çalışılmıştır. Buna göre çalışmada Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli çerçevesinde uygulanan adımlar Şekil 2.10'da gösterildiği gibi gerçekleştirilmiştir.

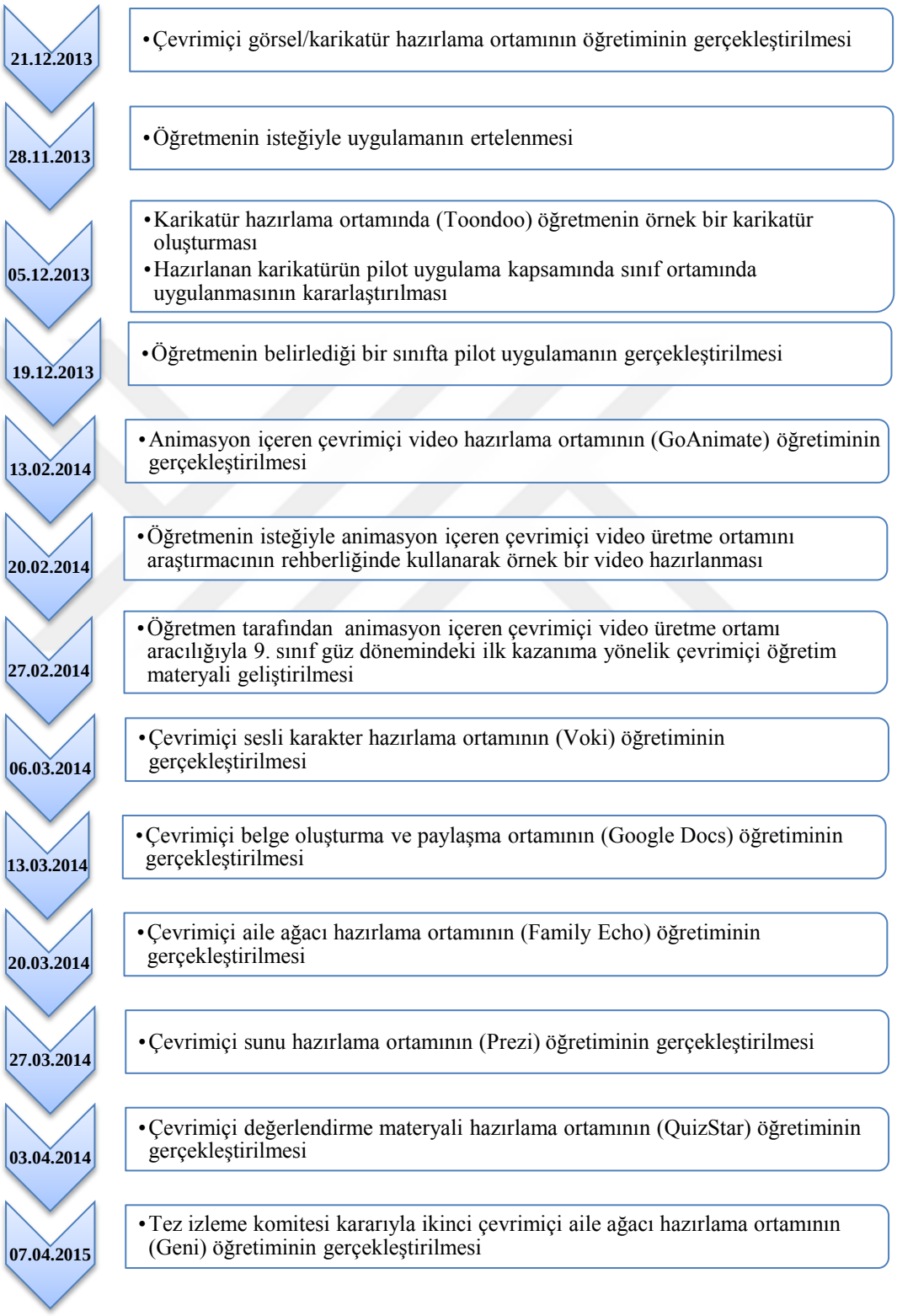


Şekil 2.10. *Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli'ne göre araştırmada gerçekleştirilen beş aşama*

2.5.1. Çevrimiçi ortamların öğretimi

Araştırmada öncelikle katılımcı öğretmen ile birlikte İngilizce dersi 9. sınıf öğretim programı kazanımları incelenerek, öğretmenin isteği ve gereksinimleri doğrultusunda materyal üretilmesi için belirli kazanımlar seçilmiştir. Alan uzmanları ve araştırmacının kazanımları incelemelerinin ardından, kazanımlar için uygun olan çevrimiçi ortam seçimleri yapılmıştır. Seçilen çevrimiçi ortamların öğretiminin yapılması için, öğretmenin haftalık ders programı incelenerek öğretimi gerçekleştirecek olan araştırmacı ile ortak bir zaman belirlenmiştir. Öğretim öncesinde tez izleme komitesi tarafından onaylanan araştırmacının hazırladığı günlük planlar doğrultusunda öğretim süreci gerçekleştirilmiştir. Örnek bir günlük plan Ek-1'de yer almaktadır. Seçilen sekiz çevrimiçi ortamın öğretimi toplamda 13 hafta sürmüştür. Veri toplama sürecinin bu ilk aşamasında öğretmenle gerçekleştirilen öğretimler video kayıtlarına alınmış, öğretmen ve araştırmacı günlükleri tutulmuş ve bu sürecin sonunda öğretmenle yarı-yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilerek süreçle ilgili öğretmen görüşlerine

başvurulmuştur. Şekil 2.11'de öğretmenin veri toplama sürecinin ilk aşaması olan çevrimiçi ortamların öğretimi süreci yer almaktadır.

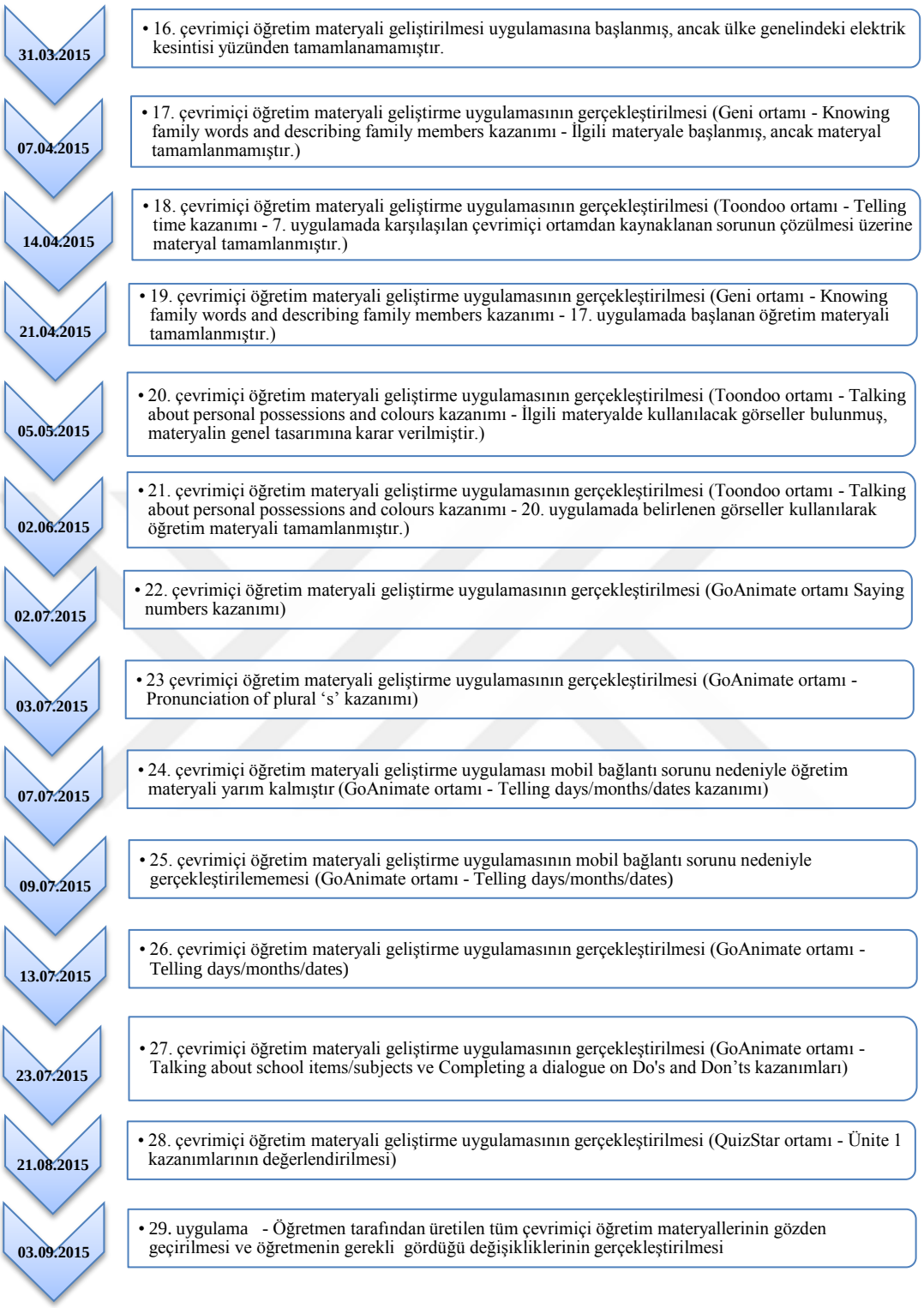


Şekil 2.11. *Çevrimiçi ortamların öğretimi süreci*

2.5.2. Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini üretmesi

Çevrimiçi ortamların öğretimi sürecinin ardından, öğretmen bu ortamları kullanarak Haziran 2014–Eylül 2015 tarihleri arasında 9. sınıf İngilizce dersi güz dönemi kazanımlarına ait 18 çevrimiçi öğretim materyalini toplamda 29 uygulamada üretmiştir (Şekil 2.12).





Şekil 2.12. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından üretilme süreci*

Öğretmen kazanıma ve çevrimiçi ortamların üstünlük-sınırlılıklarına göre çevrimiçi ortam seçimini gerçekleştirmiş, bazı çevrimiçi ortamlar öğretmen tarafından daha fazla tercih edilmiştir. Bu süreçte veriler; öğretmenle gerçekleştirilen çevrimiçi

öğretim materyallerinin üretilmesi sırasında alınan video kayıtları, araştırmacı ve öğretmen günlüklerinden oluşmaktadır. Çevrimiçi öğretim materyallerinin yanı sıra bir sonraki veri toplama aşamasında kullanılacak olan başarı testi ve öğrenciler ile öğretmenin görüşlerini almak için yazılı görüşme formları, sürecin sonunda öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşme formları ve öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Öğretmen tarafından üretilen çevrimiçi öğretim materyalleri, öğretim materyallerinin ait olduğu konu ve kazanımlar Tablo 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.2. *Öğretmen tarafından üretilen çevrimiçi öğretim materyalleri ve kazanımları*

Konular	Kazanımlar	Planlanan ve Üretilen Materyaller ve Çevrimiçi Ortamları
Ünite 1		
Parts of the day	Acting out a greeting and introduction dialogue	Animasyon içeren video (GoAnimate)
Greetings and farewells	Asking for and giving personal information.	
Countries and Nationalities	Talking about countries /Nationalities	Çevrimiçi sunum (Prezi)
Numbers	Saying numbers	Animasyon içeren video (GoAnimate)
Family members	Knowing family words and describing family members	Çevrimiçi kavram haritası / aile ağacı (Geni ve FamilyEcho)
Objects around us (Plural nouns)	Pronunciation of plural 's'	Çevrimiçi sunum (Prezi)
1. tema değerlendirme		Çevrimiçi değerlendirme materyali (Quiz4teacchers)
Ünite 2		
Clothes	Talking about personal possessions and colours.	Görsel/Karikatür (Toondoo)
People's appearance	Describing physical appearance	Sesli karakterler (Voki) Çevrimiçi sunum (Prezi)
Giving personal information	Filling out registration forms	Çevrimiçi belge (Google Docs)
School items and subjects	Talking about school items/subjects	Animasyon içeren video (GoAnimate)
Do's and Don'ts	Completing a dialogue on Do's and Don'ts	
Ünite 3		
Jobs	Describing jobs with proper words	Çevrimiçi sunum (Prezi) Sesli karakterler (Voki)
Abilities	Expressing abilities	Animasyon içeren video (GoAnimate)

Tablo 2.2. (Devam) *Öğretmen tarafından üretilen çevrimiçi öğretim materyalleri ve kazanımları*

Telling the time	Telling time	Görsel/Karikatür (Toondoo)
Days / Months/Dates	Telling days/months/dates	Animasyon içeren video (GoAnimate)
Prepositions of time	Understanding daily routines and time activities	
Spare time activities	Describing your daily routine	Animasyon içeren video (GoAnimate)

2.5.3. Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından sınıf ortamında kullanılması

2015 – 2016 eğitim öğretim yılı güz dönemi boyunca sınıfta bulunan FATİH Projesi kapsamında kurulan etkileşimli tahta donanımı ve internet bağlantısı aracılığıyla öğretmen bir önceki aşamada ürettiği çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında uygulamıştır. Başarı testi dönemin başında ve sonunda olmak üzere, ön test-son test olarak öğrencilere uygulanmıştır. Bu süreçte araştırmacı her bir çevrimiçi ortamdan birer öğretim materyalinin uygulanmasında sınıf ortamında bulunarak uygulamaları video kayıtlarına almış ve gözlemlerde bulunmuştur. Dersin sonunda öğrenciler ve öğretmene yazılı görüşme formları dağıtılarak uygulama ile ilgili görüşleri alınmıştır. Ayrıca dönemin sonunda öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılarak öğrenci görüşlerinin alınması sağlanmıştır. Tez izleme komitesi kararına göre 18 farklı materyalden her çevrimiçi ortama birer örnek oluşturacak şekilde yedi çevrimiçi öğretim materyali kullanılmıştır. Yedi çevrimiçi ortamda oluşturulmuş yedi farklı çevrimiçi öğretim materyalinin sınıf ortamında uygulanması ve araştırmacının uygulamaları kayda alması etkileşimli tahtadaki donanım arızaları, internet bağlantı problemleri gibi teknik sorunlar nedeniyle toplamda on haftada gerçekleştirilmiştir. Sürecin bu aşamasında veriler, ön test-son test olarak uygulanan başarı testi, öğretmen ve öğrenci yazılı görüşme formu, odak grup görüşme formu, araştırmacı günlüğü, gözlem notları ve video kayıtları ile elde edilmiştir. Tablo 2.3'te çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıfta uygulanması sürecinde araştırmacının katıldığı dersler, yapılan etkinlikler ile süreçte karşılaşılanlar verilmiştir.

Tablo 2.3. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulama süreci*

Tarih	Uygulama süreci	Süreçte karşılaşılanlar
14.10.2015	Ön test uygulaması	
21.10.2015	Uygulama gerçekleştirilemedi.	Etkileşimli tahtada arıza: Fişi çıktığı için kapalı
28.10.2015	1. materyal – Animasyon içeren video oluşturma ortamı	Uygulama sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmiştir.
04.11.2015	2. materyal – Sunu oluşturma ortamı	Uygulama sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmiştir.
11.11.2015	MEB filtresi, site açılmıyor.	Mobil internet kullanılması kararı alınmış, öğretmene ders sonunda nasıl kullanacağı anlatılmıştır.
18.11.2015	Uygulama gerçekleştirilemedi.	Etkileşimli tahta arızalı, açılmıyor.
02.12.2015	3. materyal –Değerlendirme ortamı	Tahta bir hafta içerisinde arızalanıp yeniden yazılım yüklendiği için ayarları değişmiş ve site mobil internetle de açılmamış, bu nedenle öğretmen bir sonraki çevrimiçi ortama geçme kararı almıştır.
16.12.2015	4. materyal - Karikatür oluşturma ortamı	Öğretmenin ortama uzun süre giriş yapmaması nedeniyle ortama girişte sorun yaşanmış ancak şifre yenilenerek ortama girilmiş ve materyal uygulanmıştır.
30.12.2015	5. materyal – Sesli karakter oluşturma ortamı	Uygulama sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmiştir.
31.12.2015	6. materyal – Çevrimiçi doküman oluşturma ve paylaşma ortamı	Uygulama sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmiştir.
06.01.2016	7. materyal – Aile ağacı oluşturma ortamı	Uygulama sorunsuz bir şekilde gerçekleştirilmiştir.
13.01.2016	Son test uygulaması	

2.6. Veri Toplama Tekniği ve Araçları

Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla gereksinim duyulan veriler;

1. başarı testi
2. öğrenci yazılı görüşme formu
3. yarı-yapılandırılmış görüşme formu
4. odak grup görüşme formu
5. öğretmen günlüğü
6. araştırmacı günlüğü
7. gözlem notları
8. video kayıtlarından

elde edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerden toplanan veriler için MEB'den araştırma onay belgesi alınmıştır (Ek-2). Araştırma soruları ve bu soruların hangi veri toplama araçlarıyla yanıtlandığı Tablo 2.4'te yer almaktadır. Veri toplama araçları ile ilgili ayrıntılı bilgiler alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Tablo 2.4. *Araştırma sorularının yanıtlanması için kullanılan veri toplama araçları*

Araştırma Soruları	Veri Toplama Araçları
1. 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin **a. planlama süreci** **b. geliştirme süreci** **c. uygulama süreci** **nasıl gerçekleştirilmiştir?**	- Öğretmen günlüğü - Araştırmacı günlüğü - Araştırmacı gözlem notları - Video kayıtları - Öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu+ses kayıtları
2. Öğretmen tarafından geliştirilen eğitsel materyallerin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısı nedir?	- Başarı testi (ön test-son test) - Öğrenci ve öğretmen yazılı görüşme formu - Öğrenci odak grup görüşme formu - Araştırmacı gözlem notları - Video kayıtları - Öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu+ses kayıtları
3. Öğretmen tarafından geliştirilen eğitsel materyallerin derste kullanımlarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?	- Öğrenci yazılı görüşme formu - Öğrenci odak grup görüşme formu
4. Öğretmenin eğitsel materyalleri **a. üretme ve** **b. uygulama** **süreçlerinde yaşadığı sorunlar nelerdir?**	- Öğretmen günlüğü - Öğretmen yazılı görüşme formu - Araştırmacı günlüğü - Araştırmacı gözlem notları - Video kayıtları - Öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu+ses kayıtları

5. Öğretmenin eğitsel materyalleri **a. üretme ve** **b. uygulama** **süreçlerinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?**	- Öğretmen günlüğü - Öğretmen yazılı görüşme formu - Video kayıtları - Öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu+ses kayıtları

2.6.1. Başarı testi

Çevrimiçi öğretim materyallerinin bir dönem boyunca uygulandığı sınıftaki öğrencilerin İngilizce dersi başarısını dönem başında ve sonunda olmak üzere ölçmek amacıyla 9. sınıf güz dönemi kazanımlarını içeren bir başarı testi geliştirilmiştir. Öğretmen tarafından öncelikle hazırlanacak maddeler için bir belirtke tablosu (Ek-3) oluşturulmuş, ardından madde havuzu hazırlanmıştır. Araştırmacının testin biçimsel özelliklerini düzenlemesiyle başarı testi ilk haline getirilmiştir. Başarı testi üç bölümden ve 40 maddeden oluşmuş, yabancı dil beceri alanlarından okuma, yazma ve dinleme becerilerini ölçmesi amaçlanmıştır. Konuşma becerisinin ölçülmesi çok daha karmaşık bir süreci gerektirdiği için bu becerinin değerlendirmesinde dönem boyunca elde edilen video kayıtları, araştırmacı günlüğü ve gözlem notları, öğretmen ve öğrenci yazılı görüşme formları, öğretmenle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve öğrencilerle yapılan odak grup görüşme formlarından elde edilen veriler kullanılmıştır.

Başarı testinin kapsam ve görünüş geçerliğinin değerlendirilmesi amacıyla biri ölçme ve değerlendirme uzmanı da olan yedi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi uzmanı, iki yabancı dil uzmanı tarafından incelenerek düzeltmelerde bulunulmuştur. Uzmanlar belirtke tablosu ve başarı testini birlikte incelemiş, kapsam geçerliliğinin yanı sıra maddelerin dilbilgisi açısından da uygunluğunu değerlendirmişlerdir. Uzmanlardan alınan geri bildirimlere göre bazı maddelerin kökleri, bazı soruların da seçenekleri değiştirilmiş ve bu doğrultuda başarı testi yeniden düzenlenmiştir. Ardından başarı testi yeniden uzman görüşlerine sunulmuş, biri ölçme değerlendirme uzmanı da olan dört Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi uzmanı, iki yabancı dil uzmanı tarafından incelenerek madde analizi için hazır hale getirilmiştir.

40 maddeden oluşan başarı testinin güvenirlik çalışması için başarı testi öğretmenin okulundaki 10. sınıf öğrencilerinden iki şubede yer alan 57 öğrenciye uygulanmış, uygulama sonucunda yapılan madde analizi sonucunda testteki her bir maddenin ayırt edicilik (r) ve güçlük indisleri (p) hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerler Tablo 2.5'te yer almaktadır.

Tablo 2.5. *Başarı Testinin Madde Analizi Sonuçları*

Madde No	Madde güçlük indisi	Madde ayırt edicilik indisi
1	0,56	0,33
2	0,53	0,66
3	0,63	0,46
4	0,60	0,53
5	0,70	0,46
6	0,66	0,53
7	0,36	0,60
8	0,56	0,46
9	0,66	0,66
10	0,63	0,60
11	0,73	0,53
12	0,63	0,60
13	0,16	0,20
14	0,40	0,53
15	0,43	0,46
16	0,53	0,53
17	0,63	0,33
18	0,56	0,73
19	0,60	0,66
20	0,63	0,73
21	0,60	0,53
22	0,43	0,33
23	0,63	0,73
24	0,60	0,66
25	0,70	0,60
26	0,60	0,40
27	0,56	0,86
28	0,56	0,60
29	0,66	0,66
30	0,66	0,66
31	0,66	0,66
32	0,60	0,80
33	0,63	0,73
34	0,60	0,53
35	0,63	0,73
Ortalama	0,58	0,57

Alanyazına göre madde ayırt edicilik indisi .20'den küçük olan maddeler teste alınmamalı, .20 - .29 arasındaki maddeler düzeltilerek alınmalı, .30 - .39 arasındaki maddeler iyi, .40 ve üzerindeki maddeler ise çok iyi olarak belirtilmektedir (Tekin, 2000, s.248). Bu değerler doğrultusunda madde ayırt edicilik indisi .20'nin altında olan bir madde (13. madde) testten çıkarılmıştır. Aynı kazanıma sahip başka bir madde olduğu için maddeyi testten çıkarmanın kapsam geçerliğini etkilemeyeceği düşünülmüştür. Testin ortalama madde ayırt edicilik indisi $\bar{r}$ =.54 olarak hesaplanmıştır.

Turgut ve Baykul (2012, s.124) madde güçlük indeksinin 0 ve 1 değerleri arasında olması ve ortalama madde güçlük indisinin ±.50 olması gerektiğini, güçlük indeksi 1'e yaklaştıkça maddenin kolaylaştığını sıfıra yaklaştıkça maddenin zorlaştığını belirtmiştir. Geliştirilen testte yer alan 35 maddenin güçlük indeksleri .36-.73 arasında değişmekte olup testin ortalama güçlüğü $\bar{p}$ =.58 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu değerlere göre testin orta düzey güçlükte bir test olduğu söylenebilir. Başarı testinden elde edilen verilerin güvenilirliğini test etmek amacıyla iç tutarlılık katsayısı (Kuder Richardson-20: KR-20) hesaplanmıştır. Başarı testindeki maddelerin güçlük indeksleri .36-.73 arasında değişiklik göstermesi nedeniyle iç tutarlılık KR-20 katsayısı kullanılarak hesaplanmış ve testin iç tutarlılık katsayısı KR-20=.95 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güvenilirlik katsayısı .70 ve üzerinde olduğu için test yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilmiştir.

Başarı testinin zaman bağlamındaki tutarlılığını da belirlemek amacıyla test tekrar test tekniği kullanılmıştır. Geliştirilen başarı testi iki hafta arayla aynı öğrencilere uygulanmıştır. 57 öğrenciden elde edilen veriler arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Uygulama sonucunda korelasyon katsayısı değeri .84 olarak bulunmuştur. Bu değer .70 ve üzerinde bir değer olduğu için testin ölçümlerinin güvenilir olduğu söylenebilir (Doğanay ve Ataizi, 2014, s.108). Gerçekleştirilen hesaplamalar sonucunda son hali 39 maddeden oluşan ve alınabilecek maksimum puanın 39 olduğu başarı testinin geçerli ve güvenilir bir test olduğu söylenebilir (Ek-4). Hazırlanan başarı testi araştırmada öntest ve sontest olarak kullanılmıştır.

2.6.2. Öğrenci yazılı görüşme formu

Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında öğretmen tarafından uygulanması sonrasında her bir öğrencinin görüşlerine başvurulmak istendiği için

görüşme soruları ders sonunda öğrencilere yazılı olarak verilmiştir. Yazılı görüşme formunda yer alan soru maddeleri araştırma soruları temel alınarak öğrencilerin süreçle ilgili görüşlerinin alınması için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Danışmanlardan alınan geri bildirimlerle yazılı görüşme formunda değişiklik yapılarak bir soru maddesi çıkarılmış ve görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Öğrenci yazılı görüşme formu örneği Ek-5'te yer almaktadır.

2.6.3. Öğretmen yazılı görüşme formu

Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında öğretmen tarafından uygulanması sonrasında gerçekleştirdiği uygulamayla ilgili öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Bu amaçla kullanılan yazılı görüşme formunda yer alan soru maddeleri araştırma soruları temel alınarak öğrencilerin süreçle ilgili görüşlerinin alınması için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Tez izleme komitesinden alınan geri bildirimlerle yazılı görüşme formunda değişiklik yapılmış, bazı soru maddeleri çıkarılıp yeni soru maddeleri eklenerek, bazı soru maddelerinde düzeltmeler yapılarak görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Öğrenci yazılı görüşme formu örneği Ek-6'da yer almaktadır.

2.6.4. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu

Çevrimiçi ortamların öğretimi ve çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulanması süreçlerinin sonunda olmak üzere öğretmenle iki kez yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki soru maddeleri ve sonda sorular araştırmacı tarafından araştırma amaçları temel alınarak hazırlanmış, ardından tez izleme komitesinin geri bildirim ve önerileri doğrultusunda bazı soru maddeleri çıkarılıp yeni soru maddeleri eklenerek, bazı soru maddelerinde düzeltmeler yapılarak son hali verilmiştir. Öğretmenle gerçekleştirilen 1. yarı-yapılandırılmış görüşme formu Ek-7'de, 2. yarı-yapılandırılmış görüşme formu Ek-8'de yer almaktadır.

2.6.5. Odak grup görüşme formu

Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulanması sürecinden sonra öğrenci görüşlerini daha ayrıntılı bir şekilde almak amacıyla 27 kişilik öğrenci grubu üçe bölünerek üç adet odak grup görüşmesi araştırmacının rehberliğinde

gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerdeki öğrenci sayısı Yıldırım ve Şimşek (2008, s.156) 4-8 kişi olarak belirtilmiş, ancak görüşme konusu ve uygulama şartlarına göre sayıda değişiklik yapılabileceği belirtilmiştir. Sınıfta toplam 27 öğrenci bulunduğundan, grupların eşit sayıda öğrenci içermesi amacıyla dokuzar kişilik gruplarla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerinde yer alan soru maddeleri araştırmacı tarafından araştırma amaçları temel alınarak hazırlanmış, ardından tez izleme komitesinden alınan geri bildirim ve öneriler ile yeniden düzenlenerek bazı soru maddeleri çıkarılıp yeni soru maddeleri eklenerek, bazı soru maddelerinde düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Ek-9).

2.6.6. Öğretmen günlüğü

Araştırma bir öğretmenin çevrimiçi ortamlarla tanışma ve bu ortamlar aracılığıyla öğretim materyalleri üretmesi süreçlerini içerdiğinden öğretmenin gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili görüşleri önemli görülmektedir. Bu nedenle öğretmenin tüm süreçlerde görüşlerine başvurulmuş, araştırmanın başından itibaren düzenli olarak günlük tutması istenmiştir. Bu veriler araştırmacının ulaştığı verilerin sağlamasını yapmakta ve araştırmanın geçerliliğini arttırmaktadır. Örnek bir öğretmen günlüğü Ek-10'da yer almaktadır.

2.6.7. Araştırmacı günlüğü

Veri toplama sürecinin başından sonuna kadar araştırmacı her yaptığı etkinliği günlüklerine not almıştır. Danışmanlarla alınan kararlar, öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen uygulamalar, tez izleme komitesi kararları ve araştırmacının araştırma ile ilgili aklına gelen tüm fikirler araştırmacı günlüklerinde yer almıştır. Araştırmacı verilerin güncelliğini korumak adına günlüklerini cep telefonu aracılığıyla e-posta hesabını kullanarak kayıt altına almış, böylelikle veriler anında kaydedilmiş ve eksiksiz bir şekilde yedeklenmiştir. Ayrıca altı ayda bir gerçekleştirilen tez izleme komitesine sunulan rapora araştırmacı günlükleri de eklenerek veri toplama süreciyle ilgili geri bildirim alma olanağı elde edilmiştir. Örnek bir araştırmacı günlüğü Ek-11'de yer almaktadır.

2.6.8. Gözlem notları

Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından sınıfta uygulanması sürecinde araştırmacı ortamda gözlemci olarak bulunmuştur. Bu süreçte girmiş olduğu yedi ders saati süresinde yapmış olduğu gözlemlerini not etmiştir. Araştırmacının gözlem notlarından bir örnek Ek-12'de yer almaktadır.

2.6.9. Video kayıtları

Veri toplama sürecinin her aşaması, video çekimi ile kayıt altına alınmış ve videolar araştırmacı tarafından dökümü yapılarak ham veri haline getirilmiştir. Örnek bir video dökümü Ek-13'te yer almaktadır. Video çekimlerinin ses ve görüntü kalitesinin süreçle ilgili veri kaybı olmadan kaydedilmesine özen gösterilmiştir.

2.7. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bu çalışma süresince verilerin doğruluk ve geçerliliğinin sağlanması amacıyla araştırmacı şu yöntemleri uygulamıştır:

- Araştırmaya başlamadan önce toplanılacak veriler ve yöntemleri planlanmıştır.
- Yeterli veri toplanmıştır.
- Verilerin elde edilmesi ve analizinde objektif davranılmıştır.
- Gözlemler ve günlükler yerinde ve zaman geçmeden kaydedilmiştir.
- Farklı zamanlarda ve farklı veri toplama araçları ile veriler elde edilerek veri çeşitlemesi yapılmıştır.
- Verilerin güvenilirliğini sağlamak için birden fazla uzmana danışılmıştır.

Ayrıca araştırmacı araştırmanın inanılırlılığını arttırmak için;

- Öğretmen ve öğrenciler ile uzun süreli etkileşimde bulunmuştur,
- Gözlem notlarını çalışmanın hemen ardından öğretmene okutarak teyit ettirmiştir,
- Belirli aralıklarla tez izleme komitesi ve danışman görüşleri alınarak uzman görüşlerine başvurmuştur.

2.8. Veri Analizi

Veri toplama sürecinde elde edilen nitel ve nicel ham veriler veri analiz yöntemleriyle bulgulara dönüştürülmüştür. Gözlem, görüşme, odak grup görüşme, video kayıtları ve günlük verileri içerik analizi yöntemiyle ortak temalara ayrılmıştır. Ön test-son test olarak uygulanan başarı testinden elde edilen nicel veriler ise SPSS Statistics 21 programında ilişkili örnekler t-testi uygulanarak analiz edilmiştir. Tablo 2.6'da araştırma amaçları doğrultusunda kullanılan veri toplama araçları ve veri analiz teknikleri sunulmuştur.

Tablo 2.6. *Araştırma sorularının hangi veri toplama araçlarıyla toplandığını ve hangi tekniklerle analiz edildiğini gösteren tablo*

Araştırma Soruları	**Veri Toplama Araçları**	**Veri Analizi Tekniği**
1. 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin a. planlama süreci b. geliştirme süreci c. uygulama süreci nasıl gerçekleştirilmiştir?	- Öğretmen günlükleri - Araştırmacı günlükleri - Araştırmacı gözlem notları - Video dökümleri - Öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu+ses kayıtları	İçerik analizi
2. Öğretmen tarafından geliştirilen eğitsel materyallerin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısı nedir?	- Başarı testi (ön test-son test) - Öğrenci yazılı görüşme formu - Öğrenci odak grup görüşme formu	t-test Betimsel analiz
3. Öğretmen tarafından geliştirilen eğitsel materyallerin derste kullanımlarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?	- Öğrenci yazılı görüşme formu - Öğrenci odak grup görüşme formu	İçerik analizi
4. Öğretmenin eğitsel materyalleri a. geliştirme ve b. uygulama süreçlerinde yaşadığı sorunlar nelerdir?	- Öğretmen günlükleri - Araştırmacı günlükleri - Araştırmacı gözlem notları - Video dökümleri - Öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu+ses kayıtları	İçerik analizi
5. Öğretmenin eğitsel materyalleri a. geliştirme ve b. uygulama süreçlerinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?	- Öğretmen günlükleri - Video dökümleri - Öğretmenle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu+ses kayıtları	İçerik analizi

3. BULGULAR

Bu bölümde, toplanan verilerin araştırma soruları bağlamında incelenmesiyle ulaşılan bulgular sunulmuştur. Araştırmanın verileri öğretmenle gerçekleştirilen 13 adet çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması video kayıtlarını, 29 adet çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından geliştirilmesi uygulaması video kayıtlarını, yedi adet çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından sınıf ortamında kullanılması uygulaması video kayıtlarını, öğretmenle gerçekleştirilen iki adet yarı-yapılandırılmış görüşme formunu, öğretmen ve öğrencilerin yedişer adet yazılı görüşme formunu, öğrencilerle gerçekleştirilen üç adet odak görüşme formunu, öğrencilere uygulama başında ve sonunda uygulanan başarı testi puanlarını, araştırmacının ve öğretmenin süreç içerisinde yazdığı günlükler ile araştırmacının gözlem notlarını kapsamaktadır. Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında ilk kez uygulanması sırasında elde edilen veriler ile bu verilere ait bulgulara yeni etkisi gözetilerek daha az yer verilmiştir. İzleyen haftalardaki uygulamalara ait veriler ve bulgular ise etkileri azaltılmadan sunulmuştur.

3.1. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğretmen Tarafından Planlanma Süreci

9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanma süreci nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin araştırma sorusuna cevap aramak için yapılan içerik analizi sonuçlarına göre aşağıdaki temalar elde edilmiştir:

Tablo 3.1. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanma sürecinde elde edilen verilere ilişkin temalar*

Temalar
Kazanıma uygun çevrimiçi ortam seçimi
Ders kitabından yararlanma
İnternetten yararlanma
İçeriğin sunumunu planlama
Öğrencilerin çevrimiçi ortamları kullanmaları

Öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin planlama süreci ile ilgili araştırmacı ve öğretmen günlükleri, video kayıtları ve öğretmenle yapılan

görüşmelerden elde edilen verilere göre materyali planlama sürecine ilişkin kazanıma uygun çevrimiçi ortam seçimi, ders kitabından yararlanma, internetten yararlanma, içeriğin sunumunu planlama ve öğrenci katılımı temalarına ulaşılmıştır. Buna göre ilk tema "kazanıma uygun çevrimiçi ortam seçimi" olarak belirlenmiştir. Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyali planlama sürecinde gerçekleştirdiği ilk adım, seçtiği kazanımı hangi çevrimiçi ortamı kullanarak öğretim materyaline dönüştüreceği kararını vermek olmuştur. Çevrimiçi ortamların öğretimi aşamasında ortamların özelliklerini, üstünlüklerini ve sınırlılıklarını keşfeden öğretmen, materyali planlamada edindiği bu bilgileri kazanımın en uygun şekilde sunulabileceği çevrimiçi ortamı seçmede kullanmıştır. Hatta çevrimiçi ortamların öğretimi sırasında da ortamları tanıdıkça ortamı hangi etkinliklerde kullanabileceği ile ilgili görüşlerini paylaşmıştır. Örneğin çevrimiçi ortam öğretiminin ilk uygulamasında Toondoo ortamının özelliklerini anlatan araştırmacıya "*Tabi, derste resimleri çok kullanıyoruz. Hele de instruction'ı çok fazla Türkçe vermiyorsa resimlerle anlatıyoruz. Bu amaçla kullanabiliriz*" (01'12", 21 Kasım 2013, 1. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) diyerek çevrimiçi ortamı kullanabileceği etkinlik/kazanımları gözden geçirmiştir. Benzer şekilde çevrimiçi ortam öğretimi sürecindeki öğretmen günlüklerinde de bu konu şu şekilde ifade edilmiştir: *"Bugün araştırmacı ile 9. sınıf İngilizce dersi kazanımlarını inceledik ve tüm çevrimiçi ortamlarla ilgili genel bilgi verdi. Anlattığı ortamlar kazanımlara uygundu*" (26 Aralık 2013, öğretmen günlüğü). Çevrimiçi ortamların öğretimi sürecinde öğretmenin çevrimiçi ortamların özelliklerini öğrendikçe bu ortamlarda hangi etkinlikleri gerçekleştirebileceğini düşünmesi farklı tarihli öğretmen günlüğünde "*Bugün Voki uygulamasını tanıdım. Sesli karakter oluşturma ortamı. Kişileri istediğiniz metni yükleyip konuşmasını sağlıyorsunuz. Derste telaffuz çalışmaları için uygun bir ortam*" (6 Mart 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde yer almıştır. Öğretmenin Voki ortamının materyallerde kullanımına ilişkin görüşlerine benzer şekilde araştırmacı da bu ortamı seçmesinin nedenini şu şekilde belirtmiştir: "*Ayrıca çevrimiçi ortamlardan biri olarak Voki'yi de kullanacağım, özellikle konuşma becerisi için işe yarayacağını düşünüyorum*" (24 Aralık 2013, araştırmacı günlüğü). Farklı tarihli bir günlükte de çevrimiçi ortamların seçilme sürecindeki çevrimiçi ortam-kazanım ilişkisi şu şekilde yer almıştır: "*Öğretmenle gerçekleştirdiğimiz uygulamada bir tablo içerisine konu ve kazanımlara göre çevrimiçi ortam seçimlerini yazdık*" (14 Ocak 2014, araştırmacı günlüğü). Öğretmen ve araştırmacının çevrimiçi öğretim materyal geliştirme sürecinden

önce de kazanımlara göre çevrimiçi ortam seçimlerini gerçekleştirdiğini ve bu kararlara ilişkin konunun uzmanlarının da görüşlerine başvurulma süreci şu şekilde ifade edilmiştir: "*Gerçekleştirdiğimiz uygulamada öğretmenle birlikte hazırladığımız konu ve kazanımlara göre çevrimiçi ortam seçimlerini içeren tabloyla ilgili danışmanlarımla görüştüm (Tablo 2.1). Ortam seçimlerini ve sayısını oldukça beğendiler*" (15 Ocak 2014, araştırmacı günlüğü).

'Kazanıma uygun çevrimiçi ortam' teması ile ilgili çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesinden önceki süreçte yer alan veriler yukarıda sunulmuştur. Görüldüğü üzere öğretmen ve araştırmacı hangi kazanımın hangi çevrimiçi ortamda sunulacağı ile ilgili bir tablo hazırlayarak materyal geliştirme sürecine geçmeden bu konu ile ilgili hazırlık yapmışlardır. Bunun yanında materyal geliştirme sürecini kapsayan 29 uygulama boyunca her uygulama başında yeniden kazanım incelenerek en uygun çevrimiçi ortam seçilmiştir. Dolayısıyla, önceki süreçte hazırlanan tabloya bağlı kalınmamış, öğretmen materyal geliştirme sürecinde edindiği yeni bilgi ve beceriler ışığında her uygulama başında yeniden kazanıma uygun çevrimiçi ortam seçimini yapmıştır. Örneğin öğretmen, "*Voki'yi bir de fiziksel özelliklerde kullanabiliriz, o ortam uygun. Kişileri değiştirebiliyorduk değil mi? Mesela sarışın, bıyıklı, gözlüklü gibi.. Sonra da have got kalıbını kullanarak 'I have got blue eyes' kalıplarını veririz. Resim koyarız, kişi kendini tanıtır sesli olarak orada kullanabiliriz*" (10'52", 4 Ağustos 2014, 3. materyal geliştirme uygulaması) görüşlerini dile getirmiştir. Buradan öğretmenin materyal geliştirme sürecinden önce de çevrimiçi ortamların sahip olduğu olanakları hatırlayarak kazanıma uygun çevrimiçi ortam seçimini yaptığı görülmektedir. Öğretmen diğer çevrimiçi ortamların da sahip olduğu farklı olanakları ifade ederek farklı kazanımlar için kullanabileceklerini belirtmiştir. Öğretmen farklı bir çevrimiçi ortamı hangi tür kazanımda kullanmak istediğini şu şekilde açıklamıştır: "*GoAnimate'te yapabiliriz. Orada arama yaptırınca hareketleri çıkıyor ya. Sabit bir resim koymaktansa daha iyi olur eylemi bir an hareket bile etse görmeleri, GoAnimate'te o imkân biraz daha fazla*" (04'10", 29 Ağustos 2014, 10. materyal geliştirme uygulaması). Animasyon içeren video hazırlanabilen çevrimiçi ortamın belirli bir kazanıma uygun olarak seçilme süreci öğretmen günlüğünde de şu şekilde yer almıştır: "*Bugün goanimate ortamında "günlük yaptıklarımız" kazanımı ile ilgili eğitsel materyal hazırladım. Ortamda karakterlerin çeşitliliği, seslendirilir olması, temaların çeşitliliği ve karakterlere hareket verebilmek materyal için bir zenginliktir. Bu kazanımda da*

öğrencilerin çeşitli eylemleri ve ortamları görmesini istediğim için bu ortamı seçtim" (7 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü). Farklı tarihli bir öğretmen günlüğünde de benzer durum "*Goanimate ortamını bu kazanım için uygun buldum ve sayılar konusuyla ilgili materyal hazırladım*" (1 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde belirtilmiştir. Başka bir öğretmen günlüğünde materyali planlama sürecinde çevrimiçi ortamın sunduğu olanakların kazanıma uygun olması nedeniyle ortam seçiminin yapıldığı ifade edilmiştir: "*Prezi'de temaların olması bir avantaj. Kazanıma uygun temalar seçerek materyali daha verimli hale getirebildik. "Dünya" teması ile milliyetleri ve ülke adlarını kolaylıkla oluşturduk. Ülkeler arası geçişlerin/hareketlerin öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekebileceğini düşünüyorum*" (4 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü).

Öğretmen çevrimiçi ortamların olanaklarını kazanımlar ve kazanımları öğrencilere sunabileceği çeşitli etkinlikler açısından değerlendirmiştir. Bu durum öğretmenle çevrimiçi ortamların öğretimi sürecinin sonunda gerçekleştirilen görüşmede şu şekilde yer almaktadır: "*Yazma etkinliğini mesela Family Echo, kendileri yazıp kendileri bir şeyler oluşturacaklar. Ya da işte QuizStar olduğu gibi mesela ara ara yapacağımız süreç içerisindeki değerlendirmeler, konu değerlendirmeleri için sınav yapılması gerektiğinde gayet rahat kullanılabilecek bir şey. Yani her birinin ayrı bir fonksiyonu var dersin içerisinde*" (16'46", 6 Haziran 2014, öğretmenle gerçekleştirilen 1. görüşme). Öğretmenle çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıfta uygulanması sürecinden sonra gerçekleştirilen ikinci görüşmede çevrimiçi ortamları değerlendirdiği ve benzer şekilde, planladığı etkinlikler için en uygun çevrimiçi ortamı seçtiği görülmüştür: "*Sadece görsel bir materyal kullanmam gerektiği bir konu olduğunda da kullanabilirim Toondoo'yu. Hani mesela bazen iki resim arasındaki farkı ortaya koymak için konuşma derslerinde çok böyle yaptığımız belki böyle bir şey için kullanılabilir. Bir etkinlik için bir resim konarak o şekilde değerlendirilebilir bu ortam*" (38'50", 9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme). Elde edilen veriler ışığında öğretmen çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirmeye başlamadan önce, kullanımını öğrendiği çevrimiçi ortamların metin, ses, video gibi çokluortam olanaklarını gözden geçirmiş ve materyali geliştirilecek kazanım ya da hazırlanacak etkinliğe en uygun düşecek ortamı seçmeye özen göstermiştir.

Öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin planlama süreci ile ilgili edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "ders kitabından yararlanma" olmuştur. Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini planlamada kazanıma uygun

çevrimiçi ortam seçimini gerçekleştirdikten sonraki adımı ilgili kazanımın ders kitabında nasıl yer aldığını incelemek olmuştur. Öğretmen öğretim sürecindeki ana materyal olan ders kitabından materyalin içeriğinde hangi cümle yapılarının, hangi kelimelerin yer alacağı ve içeriğin hangi düzeyde aktarılacağı konusunda, bir başka deyişle çevrimiçi öğretim materyallerinin temel çerçevesini çizmede yardım almıştır. Örneğin, öğretmen, yıllık plandaki ilk kazanımla ilgili çevrimiçi materyali hazırlamaya başlamış, bu sırada araştırmacı materyalin planlanmasını öğretmenin nasıl istiyorsa o şekilde yapabileceğini belirtmiş, öğretmen biraz düşündükten sonra, "*Ders kitabı yanımda olsaydı keşke, hangi tür konuşmalar var oradan da örnek bakardım.*" diyerek, materyallerin planlanmasında ders kitabından da yararlanmak istediğini belirtmiştir (05'40", 27 Şubat 2014, 7. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması). Benzer ifade aynı tarihli öğretmen günlüğünde de şu şekilde yer almıştır: "*Konu belli olsa da içerik hazırlamak yine de sıkıntılı gibi. Hangi cümleler kullanılacak, hangi kelimeler vs… bunun için çocukların elindeki kitaplardan yararlanmaya karar verdim*" (27 Şubat 2014, öğretmen günlüğü). Öğretmen planlama aşamasında öncelikle kitabı inceleyerek temel yapıyı oluşturmuş, ardından materyalin kapsam ve düzeyinin, materyalde yer alacak kelime, cümle yapılarının da ders kitabındakine benzer olmasına dikkat etmiştir. Bu durum araştırmacı günlüğünde şu şekilde yer almıştır: "*Öğretmen ders kitabında ele alınan ülkeler ve uluslardan yararlanarak güzel ve kapsamlı bir materyal hazırladı.*" (4 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü). Benzer durum video kayıtlarında da görülmektedir: "Öğretmen, ülke seçimlerinde ders kitabında yer alan ülkelerden olmasına özen göstermiştir" (06'10", 4 Ağustos 2014, 3. materyal geliştirme uygulaması), öğretmen: *"Bir de basit düşünmemiz lazım. A1 seviyesindeler çünkü. A1 seviyesi basittir: I am a doctor. I am a teacher. Karmaşık olmaması lazım, kitaptaki cümleler de gayet basit. O zaman Prezi'de basit bir şekilde I am a doctor cümleleriyle verelim*." şeklinde açıklamıştır (09'15", 26 Ağustos 2014, 8. materyal geliştirme uygulaması).

Ders kitabı, çevrimiçi öğretim materyallerinin tasarlanması sürecinde cümle yapıları, kelime seçimleri gibi daha basit seçimleri etkilemenin yanında materyalin tasarımı ya da içeriğin sunuluş şekli gibi kararlarda da etkili olmuştur. Bu durum video kaydında, öğretmen arama sonuçlarına bakarken kararsız kalmış ve "*Ders kitabını açsak, ordan da baksak?"* diye sormuş, bunun üzerine araştırmacı bilgisayarda kayıtlı olan ders kitabının elektronik halinin olduğu yolu söyleyerek öğretmenin kitabı açmasını sağlamıştır. Öğretmen ders kitabında ilgili temayı ve konuyu bularak,

kullanılan kelimeler ve sıfatları incelemiştir. Ardından kitapta yer alan bir kıyafet dolabı resminden yola çıkarak materyalin arka planında bir dolap resminin olmasına karar vermiştir (10'17" - 11'48", 5 Mayıs 2015, 20. materyal geliştirme uygulaması).

Değerlendirme amaçlı geliştirilen çevrimiçi öğretim materyalinin üretildiği uygulamada materyalde yer alacak soru türlerinin belirlenmesinde ders kitabının rol oynadığı görülmüştür. Sınavı inceledikten sonra yeni sınav oluşturma ekranına girilmiş, öğretmen örnek soru türlerine bakmak için ders kitabını açmak istemiştir (05'30", 21 Ağustos 2015, 28. materyal geliştirme uygulaması). Ayrıca öğretim materyalinin tasarımı ile ilgili verilen bazı kararlarda da ders kitabı yol gösterici olmuş, video dökümü ve araştırmacı günlüklerinde bu durum şu şekilde belirtilmiştir: Öğretmen konu içeriğine geçtiğinde ders kitabını incelemek, konunun nasıl verildiğini görmek istemiş, araştırmacı da kitabı açmıştır. Öğretmen içeriği yüksek sesle okumuş, kitapta kuralların tablolarla verildiğini görünce, *"Biz de tablolarla mı versek?"* diye sormuş, ardından kuralları tek bir tabloda vermek yerine her kural için ayrı bir tablo kullanmaya karar vermiştir (16'50", 3 Temmuz 2015, 23. materyal geliştirme uygulaması). Bu durum araştırmacı günlüğünde "*Bugünkü uygulamada öğretmen materyalin tasarımında ders kitabından fikir almış, ancak sonrasında üzerinde kendi istediği değişiklikleri internetten de yararlanarak gerçekleştirmiştir.*" (3 Temmuz 2015, araştırmacı günlüğü) şeklinde dile getirilmiştir. Farklı tarihteki araştırmacı günlüğünde de benzer bir durum şu şekilde ifade edilmiştir: "*Bugünkü uygulamamızda sesli karakter oluşturma ve sunu oluşturma ortamlarını beraber kullanmaya karar verdik. Yıllık planda daha önceden aldığımız kararda karikatür ortamını kullanmak vardı ancak öğretmenle yapılacak etkinlikleri ve ders kitabını incelediğimizde bu karara vardık, bence daha güzel oldu*" (26 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü).

Öğretmen çevrimiçi öğretim materyallerini planlama sürecinde temel kaynak olarak kitabı kullanmış, ardından materyali farklılaştırmak için neler yapabileceği üzerinde düşünerek zaman zaman internette arama da yapmıştır. Örneğin öğretmen diğer sayfaları da hazırlamaya devam etmiş, içeriği genişletmek ve daha çok örnek bulmak için internette arama yapmıştır (44'36", 3 Temmuz 2015, 23. materyal geliştirme uygulaması). Buna göre öğretmenin gerekli gördüğü yerlerde konuyu genişletmek, daha fazla içerik bulabilmek için fikir vermesi amacıyla interneti kullandığı görülmüştür. Başka bir materyal geliştirme uygulamasında yine materyalin içeriği ile ilgili destek almak için öğretmenin internetten yararlandığı belirtilmektedir:

Sıralama sayıları ile ilgili kuralların verildiği sahne için internetten arama yapmış ve kuralları gözden geçirmiştir (43'20", 13 Temmuz 2015, 26. materyal geliştirme uygulaması). Bir başka materyal geliştirme uygulamasının başında öğretmen materyalle ilgili planlamasını "*Çevrimiçi ortamlarda olan resimler daha çocuksu kalıyor, ben derslerde kendi kıyafetlerinizi tanıtın dolabınızda neler var gibi etkinlikler yaptığımız için, onların da daha güncel, giydikleri kıyafetleri internetten indirsek de onlar üzerinde bir etkinlik yapsak*" (01'20", 5 Mayıs 2015, 20. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde ifade ederek internetten yararlanmayı düşündüğünü belirtmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanması sürecinde elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "içeriğin sunumunu planlama"dır. Öğretmen çevrimiçi ortam seçimini gerçekleştirip ders kitabı ve internetten yararlanarak içeriğin kapsamını, düzeyini belirlemiş; ardından içeriği seçtiği çevrimiçi ortamı kullanarak öğrencilere nasıl sunacağını planlamıştır. Öğretmen çevrimiçi öğretim materyali geliştirme deneyimini ilk kez kendi kendine gerçekleştirdiği süreci "*İlk defa hazırladığım için, ne yapmam lazım? 'Bu konuyu mesela bu karikatürlerle nasıl verebilirim?' ile alakalı. Şimdiye kadar hep hazır şeyler kullandık resmiydi, cümlesiydi falan. Böyle o an ilk defa böyle bir şey olduğu için sıkıntı çektim. Tamam, geniş zamanı anlatacağım düz cümle yapısını görüyoruz, olumsuz, soru falan onlara geçmedik. Cümle yapısını vermek istedim mesela karikatürle ve sonra iki tane resim koyup kendimce öyle bir şeyler yaptım*" (04'10", 5 Aralık 2013, 2. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) şeklinde paylaşmış ve öğretim materyallerini üretmeyi ilk defa denediğinde içeriğin nasıl sunulacağını planlama konusunda zorluk çektiğini belirtmiştir. Aynı video kaydında materyali planlarken "*Şimdi şöyle, A1 seviyesi olduğu için, karmaşık bir cümle vermeyecektim, cümle yapısını örneklerle verip sonra metin olmadan sadece resim üzerinden kendilerinin cümle kurmasını sağlayacaktım*" (05'22", 5 Aralık 2013, 2. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) şeklindeki ifadesiyle nelere dikkat ettiğini açıklamıştır. Öğretmen çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması sürecinde çevrimiçi ortamları tanıdıkça etkinliklerde nasıl kullanabileceğiyle ilgili görüşlerini belirtmiştir: Araştırmacı çevrimiçi ortamla ilgili açıklamalarına devam etmiş ve metin kutusu eklemeyle ilgili bilgi vermiştir. Öğretmen de ilgiyle dinleyerek, bu özelliği sınıf ortamında nasıl kullanabileceğini şu şekilde ifade etmiştir: *"Bunu ders esnasında boş kutu olarak düşünüp, cevapları yazmalarını isteyebiliriz*" (04'39", 19 Aralık 2013, 3. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması).

Öğretmen çevrimiçi öğretim materyallerini üretme sürecinde her uygulamanın başında çevrimiçi ortamı kullanarak neler yapmak istediğini açıklamış, materyalin planlamasını bu şekilde gerçekleştirmiştir. Örneğin 2. materyal geliştirme uygulamasının başında öğretmenin materyal planlama süreci şu şekilde belirtilmiştir: Materyal geliştirme aşamasına geçilmiş, öğretmen ortama giriş yapmış ve sayıların kazanımı için sade bir arka plan seçmeye özen göstermiştir. Sahnede önce sayının numaralarla belirmesine, öğrencilere bu sırada düşünme fırsatı verilmesine, ardından sahnedeki bir karakterin sayıların okunuşunu söylemesine ve aynı anda sayının yazılışının belirmesine öğretmen tarafından karar verilmiştir (03'00"-06'50", 1 Ağustos 2014, 2. materyal geliştirme uygulaması). Bir başka materyal geliştirme uygulamasında da araştırmacı öğretmene "Koştuktan sonra ne yapsınlar, sonrasını nasıl tasarlamıştınız?" sorusunu yöneltmiş, öğretmen de materyalin tasarımıyla ilgili "*Bir finish çizgisi olsun, çubuk koyabiliriz, sonra da I'm first, I'm second diye bunları konuşturalım, ellerine de bir kupa gibi bir şey varsa onu veririz. Arkasından da bunların kurallarını veririz. Çünkü fourty fifth dedikten sonra five diyorlar, onun gibi birkaç istisnaları veririz, en sonda da doğum günlerini söyleme kalıbını veririz. Bir tane de karşılıklı konuşma veririz*" (11'52", 13 Temmuz 2015, 23. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde materyal planlama sürecini ifade etmiştir. Öğretmenin materyal planlama süreci araştırmacı günlüğünde de şu şekilde yer almıştır: "*Öğretmen bugünkü uygulamada materyali tamamen kendi görüşleri çerçevesinde planlayarak uygulamaya başladı. Derslerde yaptığı uygulamalardan edindiği deneyimlerle materyali yeni fikirlerle planladı*" (5 Mayıs 2015, araştırmacı günlüğü) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenle sürecin sonunda gerçekleştirilen görüşmede de planlama sürecinde içeriğin sunumunu planlamasıyla ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

> "*Biz öğretmenler biraz şeye hazırız. Biliyoruz ya her şeyi, bizim zihnimizde konu var. Bir taraftan bu da yardımcı oluyor aslında. Yıllardır işte past simple anlatıyorsun, yıllardır işte geniş zaman anlatıyorsun. Ama bir materyal tasarlamaya kalktığında tekrardan bu konuyu şöyle bir gözden geçirmiş oluyorsun. Tekrar bugün ben simple past'ı öğreteceğim ama şu past'a ben bir daha bakayım, bakalım bunu ben çocuklara nasıl öğretebilirim, diye. Bir daha hani o formasyonda gördüğümüz şeyi de tekrardan bir yirmi sene öncesinde üniversite yıllarında bir daha bir geri dönüş yapıyorsun aslında. Yani planlama sürecinde bir sürü şey var aslında*

yani sadece materyale hangi resmi kullanacağım, hangi ortamı kullanacağım, bunların yanı sıra bir öğretmenin aslında hani o eksik şeyden, geçmişte kalan bilgilerini de yenilemesi gerekiyor aynı zamanda. Aslında farkında olmadan bunu da ortaya çıkarmış olduk yani"

(9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanması sürecinde elde edilen verilere göre belirlenen son tema "öğrencilerin çevrimiçi ortamları kullanmaları"dır. Öğretmen içeriğin sunumunu planlamasının yanında öğrencilerin de çevrimiçi ortamları kullanmasıyla ilgili planlamalar yapmıştır. Örneğin *"Okulda wi-fi ağında sıkıntı var, öğrenciler tabletlerinden bağlanamıyorlar. İşte bağlanabilseler diyelim ki, diyalog oluşturuyorlar ya. O diyaloglarda buradaki karakterler üzerinden karşılıklı iki kişi iki karakter oluşturarak konuşturabilir. Ya da kendi bir şey anlatırken kişiyi oluştururlar, kendi cümlelerini oluştururlar, derste böyle bir etkinlikte bulunmuş olurlar. Sonra bu karakteri sesli dinlemiş oluruz*" (28'20", 6 Mart 2014, 8. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) ifadesinde belirtildiği gibi çevrimiçi ortamları öğrencilerin de çevrimiçi kullanmasıyla ilgili planlamalar yapmıştır. Araştırmacı da öğretmenin öğrencilerinin çevrimiçi ortamları kullanmalarıyla ilgili planlamalarını günlüğüne yansıtmıştır, örneğin "*Öğretmen öğrencilerine de bu ortamı öğreterek ödevler hazırlatmayı düşündüğünü belirtti, öğretmenin mesleki gelişiminin yansımalarını bu şekilde de görmek çok güzeldi*" (26 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde, kavram haritası/soyağacı oluşturma ortamını kullanan öğretmen ilgili uygulamada "*Soyağacı yapmalarını ödev olarak veririm. Ben önce ortamın sunumunu yaparım. Ben ödevi veriyorum, kağıda yapıyorlar. İşte, çiziyorlar, yazıyorlar, fotoğraflarını koyuyorlar. Onun yerine kendiniz bu siteden, benden görecekleri için, benzer şeyi siz yapıp bana gönderin derim"* (04'10", 31 Mart 2015, 16. çevrimiçi öğretim materyali geliştirme uygulaması) ifadeleriyle öğrencilerin de ortamı kullanmalarını sağlayacak etkinliği planlamıştır.

Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde ortamlara hâkimiyeti arttıkça ortamların öğrenciler tarafından kullanılmasına ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur Örneğin; öğretmen bir aile üyesi ve onun bilgilerini girdikten sonra, girdiği bilgilerin fazla ayrıntı içerdiğini düşünerek şu ifadeleri kullanmıştır, *"Bak, öteki (Family Echo) daha basitti. Şimdi çocuklar, kendi çocuklarımı bildiğim için, korkuyor kullanmaktan. Buna takılacak, bunu girmem falan. Ben her öğrendiğim şeyi şu şekilde düşünüyorum,*

öğrencime de öğretebilir miyim mantığıyla bakıyorum" (10'03", 31 Mart 2015, 16. çevrimiçi öğretim materyali geliştirme uygulaması). Aynı süreç araştırmacı günlüğünde de yer almıştır:

> "*Öğretmen çevrimiçi ortamla ilgili olarak, ortamın kişi bilgilerinin öğrenciler tarafından fazla ayrıntılı bulunabileceğini ve bir önceki ortamın onlar için daha kolay kullanım sunacağını söyledi, ama gerekli görürse öğrencilerin de ortamı kullanması için ortamı tanıtıcı bir ders de yapabileceğini belirtti. Öğretmen böylece çevrimiçi ortamlarla ilgili öğrenen konumundan öğretici konumuna çıkmayı düşündüğüne göre, gelişimi bence oldukça açık bir şekilde görünüyor. Öğretmen, öğrencilerinden de sürekli interneti kullanarak ödevler istediğini söyledi ve öğrendiği ortamları sürekli öğrencilere nasıl kullandırabileceğini düşündüğünü anlattı. Öğretmendeki gelişimin öğrencilere de bu şekilde yansıması çok iyi ve araştırmamın öngörmediğim bir katkısı olacak*"

(31 Mart 2015, araştırmacı günlüğü). Benzer ifadeler farklı tarihli bir araştırmacı günlüğünde de, "*Öğretmen zaten yaptığımız bütün uygulamalarda öğrencilerini de sürekli hesaba katıyor, bu ortamları öğrencilerin de kullanımına yönelik faaliyetler tasarlıyor. Dolayısıyla bu eğitimleri sadece öğretmenle gerçekleştirmiş olmuyorum, bir sürü farklı kişiye de bu becerilerin hepsi olmasa da belli yönleriyle yansıyacağından eminim*" (21 Nisan 2015, araştırmacı günlüğü).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından planlanması aşamasında kazanıma uygun çevrimiçi ortam seçimi, ders kitabından yararlanma, internetten yararlanma, içeriğin sunumunu planlama ve öğrencilerin çevrimiçi ortamları kullanmaları temalarına ulaşılmıştır. Öğretmenin öğretim materyallerini planlama aşamasından sonra çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından üretilmesi aşaması gelmektedir.

3.2. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğretmen Tarafından Geliştirilme Süreci

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinin nasıl gerçekleştirildiği araştırma sorusuna cevap aramak için yapılan içerik analizi sonuçlarına göre aşağıdaki temalar elde edilmiştir:

Tablo 3.2. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme sürecinde elde edilen verilere ilişkin temalar*

Temalar
Öğretim ilkeleri
Öğrenciye görelik
Genelden özele
Basitten karmaşığa
Görsel tasarım ilkeleri
Bütünlük
Vurgu
Çevrimiçi ortamın özellikleri
Üstünlükleri
Sınırlılıkları
Zaman yönetimi
Öğretmenin motivasyonu
Öğretmenin gelişimi
Öğretmenin teknoloji yeterliliğinin gelişimi
Öğretmenin akademik alandaki gelişimi

Öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme süreci ile ilgili araştırmacı ve öğretmen günlükleri, video kayıtları ve öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre belirlenen ilk tema "öğretim ilkeleri"dir. Öğretmenle araştırma sürecinde pedagojik ya da görsel tasarım ilkeleriyle ilgili herhangi bir öğretim gerçekleştirilmemiştir. Buna rağmen öğretmen, sahip olduğu pedagojik bilgilerini ve deneyimlerini öğretim ilkelerini gözeterek ürettiği çevrimiçi öğretim materyallerine yansıtmıştır. Öğretmenin materyal geliştirme süreci içerisinde öğretim ilkelerini de kullanarak materyallerin daha etkili olmasını amaçladığı görülmüştür. Bunun yanında materyal geliştirme sürecinin başında araştırmacının tez izleme komitesinden aldığı geri bildirimlerin de etkili olduğu görülmüştür. İlk materyal geliştirme uygulamasında bu durum araştırmacı materyal geliştirme uygulamasına başlandığını belirterek, tez izleme komitesi kararı ile belirlenen, materyallerin bir giriş, içeriğin verilmesi ve değerlendirme bölümlerinin olmasının önemli olduğu bilgisini iletmiştir. Materyalin değerlendirme amaçlı hazırlanan bölümüne birkaç soru daha eklendikten sonra öğretmen videonun sonuna öğrenciler için olumlu bir geri bildirim verilmesini önererek, karaktere "Well done" konuşmasını eklemiştir" (49'10", 25 Haziran 2014). Aynı tarihli öğretmen günlüğünde de bu süreç şu şekilde ifade

edilmiştir: "*Araştırmacı her şeyde olduğu gibi burada da kazanımları verirken giriş, konunun işlenişi ve konunun değerlendirilmesini içermesi gerektiğini vurguladı. Eğitsel bir materyal olduğundan bunları içermesi gerekir*". Öğretmen bir öğretim materyalinin içermesi gereken bölümlerle ilgili gelişimini de 4. materyal geliştirme uygulamasından sonra yazdığı günlüğünde şu şekilde belirtmiştir: "*Bu sefer eğitsel materyallerde olması gereken yani kazanımların tanıtılması, kazanımın verilmesi ve değerlendirilmesi bölümlerini göz önünde bulundurdum*" (5 Ağustos 2014).

"Öğretim ilkeleri" teması öğretmenin göz önünde bulundurduğu farklı öğretim ilkelerine göre "öğrenciye görelik", "genelden özele" ve "basitten karmaşığa" alt temalarına ayrılmıştır. Buna göre, ilk alt tema olan "öğrenciye görelik" temasında öğretmenin materyalleri geliştirme sürecinde öğrencilerin kendilerini yakın hissedecekleri, yaşlarına, hazırbulunuşluklarına ve ilgi alanlarına uygun öğeler eklediği görülmüştür. Örneğin ilk materyalini geliştirdiği uygulamanın video dökümünde bu durum karakter seçimi ve duruşunda öğrencilere hitap etmesine dikkat edilmiş, ilk eklenen oturuşta karakterin daha kendinden emin, rahat görünebilecek ve öğrencilere dönük şekilde ayarlanmıştır (39'40", 25 Haziran 2014, 1. materyal geliştirme uygulaması). Aynı video dökümünün başka bir yerinde de öğretmenin öğrencilerin hazırbulunuşluğunu göz önünde bulundurduğu şu şekilde yer almıştır: Öğretmen öğrencilerin A1 seviyesinde olduğunu belirterek, karakterin yapacağı konuşmanın oldukça basit olması gerektiğini söyleyerek, 'Let's learn these countries' cümlesini seçmiştir (54'35", 25 Haziran 2014, 1. materyal geliştirme uygulaması). Öğretmen, öğrenciye görelik ilkesini hemen her materyal geliştirme uygulamasında dikkate almıştır. Örneğin başka bir materyal geliştirme uygulamasında öğrencilerin ilgisini çekmeyeceğini düşündüğü karakterleri kullanmak istemediğini şu şekilde belirtmiştir: "*Şimdi bu karakterleri koysam öğrencilerin ilgisini çekmeyecek, bunlar kim diyecekler*" (19'40", 5 Ağustos 2014, 4. materyal geliştirme uygulaması). Aynı uygulamanın farklı bir yerinde de öğrencilerin ilgisini çekebilecek karakterleri şu şekilde tanımlamıştır: "*Daha normal insan tipleri arıyorum, daha çok ilgilerini çekecektir*" (20'15", 5 Ağustos 2014, 4. materyal geliştirme uygulaması). Öğretmen öğrencilerin ilgisini çekmek için materyalde düzenlemeler yaptığını ise aynı uygulamada "*İlginç bir tip olsun bu sefer, gülsünler biraz*" (38'11", 5 Ağustos 2014, 4. materyal geliştirme uygulaması) ifadeleriyle belirtmiştir. Öğretmen günlüğünde de video dökümlerindeki ifadeleri destekleyen görüşleri yer almıştır: "*Ülkeler arası geçişlerin/hareketlerin öğrencilerin*

ilgisini ve dikkatini çekebileceğini düşünüyorum" (4 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü). Materyallerde öğrencilerin ilgilerini çekecek görsellerin kullanılması şu video dökümünde de görülmektedir: Öğretmen ve araştırmacı birlikte hem öğrencilerin anlayabileceği, hem ilgilerini çekecek, hem de öğrencilere doğru bir bilgiyi sunmak için üzerinde düşünerek ve internetten araştırarak ders kitabında ele alınan ülkelerden biri olan Kanada ile ilgili ülke simgesini bulmaya çalışmışlar ve bir simge üzerinde anlaşmışlardır (27'50", 4 Ağustos 2014, 3. materyal geliştirme uygulaması).

Öğretmen öğrenciye görelik ilkesine uygun olarak materyalde yer alan içeriğin öğrencilerin hazırbulunuşluğuna uygun olmasına dikkat etmiştir. Örneğin; "*Gelen öğrenciyi sıfırdan almıyoruz. Belirli bir şekilde geliyor. Her bir kazanım 40 dakika gitmiyor, buna ben 2 saat ayırırken işte şunları birleştirerek 15-20 dakikalık bir sürede, iki kazanımı birleştirerek verebiliyorum*" (36'09", 7 Nisan 2015, 17. materyal geliştirme uygulaması) ifadeleriyle öğrencilerin hazırbulunuşluğunu göz önünde bulundurarak materyallerin içeriğini düzenlediğini belirtmiştir. Farklı tarihli bir video dökümünde de öğretmen öğretim materyalinin düzeyinin öğrencilerin düzeylerine uygun olması gerektiğini, çevrimiçi ortamda karakterlere eklenecek bazı eylemlerin bulunamaması üzerine öğretmen bu durumun sınırlılık oluşturmayacağını şu şekilde ifade etmiştir: "*Ama bence A1 seviyesi için bu sahneler iyi, basit sahneler ya. Çetrefilli bir şey koymamak lazım sahneye, cümle basit çünkü karışık hale getirmemek gerekir. A2, B1 seviyesi olsa kelimeler, ortamlar belki zorlaşabilir daha karmaşıklaşabilir de, çocuğun zihninde sahneyi falan karmaşıklaştırmamak lazım. Onu düşündüm bir de A1 çünkü seviyeleri*" (29'30", 7 Ağustos 2014, 6. materyal geliştirme uygulaması video dökümü) diyerek ifade etmiştir. Bu süreç araştırmacı günlüğünde de şu şekilde yer almıştır: "*Öğretmen cümlelerin öğrenci seviyesine uygun şekilde, A1 seviyesinde yani basit olması gerektiğini, buna göre de çevrimiçi ortamdaki karakterlerin eylemlerinin çok karışık olmasına gerek duymadığını belirtmiştir*" (7 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü).

Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde öğrenciye görelik ilkesi kapsamında materyalde öğrencilerin ilgisini çekecek öğelere yer vermiştir. Öğretmenin ifadeleriyle bu süreç şu şekilde gerçekleşmiştir: "*Karakter seçimi önemliydi. Öğrencilerin ilgisini çekebilmeli ve aynı zamanda kazanıma uygun olmalıydı. Buna dikkat ettim. Karakterlerin sesleri de önemliydi. Mesela karakterin yaşıyla ses uyumlu olmalıydı*" (7 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü). Materyal geliştirme uygulamasında da benzer

ifadeler şu şekilde yer almıştır: "Öğretmen materyali hazırlarken "*Hem ses, hem görsel daha çok kişiye hitap eder, çoklu zekâ*" diyerek materyali daha çok öğrenciye yönelik hazırladığını ifade etmiştir (68'28", 13 Temmuz 2015, 26. materyal geliştirme uygulaması).

Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde öğrencilerin kendilerini yakın hissedecekleri öğeleri tercih ettiği görülmüştür. Bununla birlikte, öğretmenin öğrencilerin yaşlarına uygun hangi tür görselleri kullanması gerektiğiyle ilgili kafa karışıklığına sahip olduğu görülmüştür. Bu durum bir materyal geliştirme uygulamasında,

> "*Ben geçen yıl kitap komisyonuna katılmıştım. Bir öğretim üyesi geldi ve tasarımla ilgili bir konu hakkında konuştu. O zaman biz şunu sormuştuk, bizim kitaplarımız hep mesela şu andaki kitapta daha canlı, gerçek hayattan resimler var. Bununla birlikte bir kitabımız daha var, onda çizgi film karakterleri gibi çizim karakterler kullanılmış. Konuşmayı yapan kişi dedi ki, bu yaş grubu bunu kaldırabilir. Lise öğrencisine çizgi film karakteri gibi karakterler daha uygun ve soyut olabiliyor, ama alt seviyelere inildikçe daha somut, daha gerçek hayattan şeyler vermek lazım algılayabilmesi için. Ama o çizgi karakterlerin olduğu kitabı okuttuğumuzda çocuklar bununla dalga geçiyordu. Bu ne çocuk kitabı gibi diyorlardı. Üzerine resimler çizip karalıyorlardı falan. Böyle bir ikilemde kaldık. Şu anda doğrusu ne bilmiyorum. Araştırmalar tam tersini söylüyormuş, benim girdiğim sınıflarda da öğrencilerin tepkisi tam tersiydi. Çizgi film karakteri içeren kitabı sevmediler, karakterlerine karşı tepki gösterdiler*"

şeklinde belirtmiş; araştırmacı da, "Tasarım ilkelerinde de aynı şey geçerlidir ama biz de o şekilde öğrendik ve kullandık hep. Lise seviyesinde artık onlar çocuk değil ve o kadar çizgi karakter kullanılmaz diye biliyoruz" demiştir. Öğretmen de, "*Gelen akademisyen de tam tersini söyledi, kitaplarda örnekler vermiş hatta onun uygulanabilineceğini söyledi, şu an ben de bilmiyorum yani ne yapılacağını*" (29'33", 27 Ağustos 2014, 9. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen aynı deneyimi farklı bir materyal geliştirme uygulamasında şu şekilde dile getirmiştir:

> "*Bir seminere gitmiştik kitap değerlendirme çalışmasından önce. Şöyle demişlerdi; çizgi karakter gibi olanlar aslında çocuksu gibi geliyor değil mi? Bunlar aslında soyutlaştırılmış resimler diyor, küçük yaştakiler için*

daha gerçekçi fotoğraflar kullanılmalı dediler. Mesela bize o dönem gelen kitaplar hep çizgi film karakterliydi. Ve anlamadığım şey, biz o kitapları okutmaya başladık o sene içerisinde, çocuklar bu resimler ne ya diyerek resimleri eleştirmeye başladılar. Ama seminerde dediler ki lisedekiler soyuta geçtiği için çizgi film karakterli olanları kullanabilirler. Mesela orada Jennifer Lopez'i verecek gerçek resmin koymamış, çizgi karakter, cartoon haline getirilmiş resmi konulmuş. Çocuğun tepkisiyle seminerdeki kişinin yaptığı araştırmalar çelişki vardı"

(81'12", 3 Temmuz 2015, 23. materyal geliştirme uygulaması). Bununla birlikte, öğretmen deneyimlerinden yola çıkarak öğrencilerin yaş gruplarına uygun, gerçekçi görseller kullanmayı tercih etmiştir. Materyale ekleyeceği çokluortam öğelerinin (ses, görsel) öğrencilerin yaş grubuna, ilgilerine uygun olmasına dikkat ettiği bir materyal geliştirme uygulamasında şu şekilde açıklanmıştır: Karakter seçimini yaparken öğrencilerin kendilerine yakın hissedeceği, öğrenciye benzeyen bir karakter seçmeye dikkat etmiş, çizgi film karakteri gibi değil gerçek bir karaktere benzemesi için oldukça ayrıntılı bir arama yapmıştır. Ardından bir diğer sahne için arkaplan, oda, karakter ve ses öğeleri ile ilgili değişiklikler yine öğrencilere, onların yaşlarına, ilgilerine göre düşünülerek ayarlanmıştır. Örneğin sesi düzenlerken öğretmen sesin anlaşılır ve öğrencilerin yaşına yakın yaşlardaki bir öğrenci sesi olmasına dikkat ettiğini, "*Karakter cümleyi güzel söyledi. Sesinde bir bozulma yok, anlaşılır oldu. Hem de yaşı da uygun oldu öğrencilere*" şeklinde ifade etmiştir (05'20" - 22'55", 7 Ağustos 2014, 6. materyal geliştirme uygulaması). Üretilen materyallerde öğrencilere tanıdık gelecek figürlerin yer almasına da bu süreçte öğretmen tarafından dikkat edildiği görülmüştür. Örneğin, farklı bir materyal geliştirme uygulamasında: Bu şekilde diğer ülkeler de sırayla eklenmiş, (Brasil, UK, Egypt, Russia, China, Turkey) öğretmen ülkelerin simgelerini seçerken özellikle öğrencilere hitap edecek ve tanıyacakları figürlerin konulmasına dikkat etmiştir (26'15" - 41'25", 4 Ağustos 2014, 3. materyal geliştirme uygulaması). Başka bir materyal geliştirme uygulamasında da aynı ilke öğretmen mesleklerin öğrencilerin sahip olduğu kültüre ve çevreye de yakın olmasına dikkat etmiş, polis mesleği için yaptığı aramada farklı ülkelerdeki polislerin resimlerinin çıkması ve ülkemizdeki polislere göre farklı görünmeleri nedeniyle daha farklı şekillerde aramalar yaparak öğrencilerin tanıdık oldukları figürü bulmuştur. Benzer şekilde, 'okul müdürü' mesleği için öğrencilere yakın olması amacıyla kendi okullarının müdürünün fotoğrafının konulması fikri

öğretmen tarafından sunulmuş, aramada çıkan görsellerde istenen tek bir kişinin olduğu fotoğraf bulunamayınca öğretmen fotoğrafı keserek düzenlemeyi önermiş, araştırmacı da öğretmenin bulduğu çözümü onaylamıştır (29'32" - 59'22", 26 Ağustos 2014, 8. materyal geliştirme uygulaması). Böylelikle öğretmenin materyalde öğrencilere yakın olan figürlere yer vermeye dikkat ettiği görülmüştür. Benzer şekilde 'Clothes' konusuyla ilgili hazırlanan materyalde öğretmen "*Çevrimiçi ortamlarda olan resimler daha çocuksu kalıyor, ben derslerde kendi kıyafetlerinizi tanıtın, dolabınızda neler var gibi etkinlikler yaptığımız için, onların da daha güncel, giydikleri kıyafetleri internetten indirsek de onlar üzerinde bir etkinlik yapsak"* (01'20", 5 Mayıs 2015, 20. materyal geliştirme uygulaması) önerisini getirmiştir. Öğretmen öğrencilere uygun bir materyal hazırlama amacıyla çevrimiçi ortamlardaki resimlerden değil, başka resimler kullanarak materyali hazırlamak istediğini belirtmiş, ardından bu uygulama boyunca öğrencilerinin yaşına ve ilgilerine uygun kıyafet resimlerini internetten arayarak bu materyal geliştirme uygulamasını görsel bulma işlemiyle geçirmiştir. Bu süreç aynı video dökümünde şu şekilde yer almıştır: Sayfa açıldığında öğretmen materyalde insan karakteri kullanıp kullanmama üzerinde sesli düşünmüş, ortamdaki karakter seçeneklerini gezmiş ancak var olan karakterlerin çizgi karakterler olması üzerine kullanmamaya karar vermiştir. Benzer şekilde ortamdaki kıyafetler üzerine de bir arama yapmış, ancak onların da çizgi olması üzerine resimlerin dışarıdan yüklenmesi gerekeceğini belirtmiştir. Araştırmacı ve öğretmen tarafından hangi resimlerin kaydedileceğine birlikte karar verilmiş, öğretmenin resimleri seçerken özellikle hem öğrencilerin ilgisini çekecek, hem de kıyafetlerin renklerine ve sıfatlarına da yer verileceği için farklı renklerde kıyafetler bulmaya dikkat ettiği görülmüştür (07'40" - 47'46", 5 Mayıs 2015, 20. materyal geliştirme uygulaması). Aynı tarihli araştırmacı günlüğünde de bu süreç şu şekilde ifade edilmiştir: "*Öğretmen bu materyalin öğrencilerin ilgisini çekecek resimler içermesine özellikle dikkat etti, öğretmenin materyalin teknik olarak hazırlanmasının yanında tasarımına da dikkat etmesi açısından da güzel bir uygulama oldu*" (5 Mayıs 2015, araştırmacı günlüğü).

Öğretmen çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinin öğrencilerinin ilgisine, yaş gurubuna, düzeylerine, kültürel yapılarına uygun materyaller hazırlayabilmesi açısından katkı sağladığını farklı zamanlarda benzer ifadelerle dile getirmiştir. Örneğin,

"*Ben bu ortamları kullanabiliyorum artık ama daha önce mesela hazır buluyordum internet ortamlarında, bu çok iyi olmuyordu. Şundan: Oradaki hazır yapılan şeyler, animasyon işte karikatürlerdi materyaller... Kendi öğrenci düzeylerine, hazırbulunuşluklarına göre yapılan etkinliklerdi ve ben bunları derslerde kullandığımda onlara çok fazla hitap etmediği taraflar vardı. Sıkılıyorlardı, ya da mesela oradaki kültürel yapı onlara uymuyordu. Böyle sıkıntılar yaşıyorduk. Ama şimdi hani kendim bunları oluştururken çocuğun o şeyini biliyorum, bilişsel yapısını biliyorum, hazırbulunuşluğunu biliyorum, motivasyonunu, neden hoşlandığını bildiğim için derslerimde bu ortamları kullanarak onların bu hazırbulunuşluğuna, motivasyonlarına hitap edecek etkinlikler olmuş oluyor*"

(6 Haziran 2014, öğretmenle gerçekleştirilen 1. görüşme) ifadeleriyle belirtilmiştir. Geliştirilen materyallerin gözden geçirildiği uygulamada öğretmen, "*Öğrenci bir resmi beğenmeyebilir, ona karşı bir şey söyleyebilir, bize mesela normal gelmiştir belki ama. O an çocuk ona farklı tepki gösterebilir*" demiş, bunun üzerine araştırmacı da "Biz tabi tasarım ilkelerini yapabildiğimiz kadarıyla uyguladık ama asıl sınıfta uygulayınca göreceğiz tepkilerini. Zaten çalışmamızın amaçlarından biri de o, acaba öğrenci görüşleri ne olacak hazırlanan materyallerle ilgili, onu da artık ileride göreceğiz" demiştir (05'59", 3 Eylül 2015, 29. materyal geliştirme uygulaması). Öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede de,

"*Ama dışarıdan biz bunu başkasının mesela British Counsil'ın hazırladığı materyallerde kültürel farklılıklarla karşılaşıyorduk, öğrenciler yadırgıyordu. Evet tamam bunu ekleyeceğim şimdi. Bu insan uygun, mesela insanlar yerleştirdik oraya. Bu insanlar gülerler mi? Bu insanı yadırgarlar mı? Bu insana nasıl tepki verirler? Çünkü o anda bütün oraya koyacağın materyal, öğrenci sabote edebilir dersi. Aslında her süreçte, o materyalin her sürecinde hazırlarken dedim ya o adamı koyarken o adama saç mı koysak sakal mı eklesek mi öğrenci güler mi? 14 yaşında bir öğrenci nasıl yaklaşır bu hani. Çocuğun gelişim sürecini göz önünde bulunduracaksın. Ee, mesela gelen öğrenci profili her sene değişiyor. Yani bunu göz önünde bulunduruyorsun bir taraftan. Materyal hazırlarken, bunu da çünkü bu süreci de düşünmek zorundaydık planlarken. Yani bir taraftan öğrenci gelişimi 2000 yılındaki öğrenci profiliyle 2016 yılındaki öğrenci profili çok farklı. Bunu*

düşünüyorsun bir taraftan. Ben bu öğrenciye hangi resmi kullanacağım, hangi şarkı işte arkadan fon müzik falan koyacaksan onu belki düşünüyorsun. Yani o anda düşünebildiğin çok şey var o süreçte"

(9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme) ifadeleriyle geçirdiği mesleki gelişim sürecinin öğrencilerinin ilgisine uygun materyaller geliştirebilmesine katkı sağladığını belirtmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde ulaşılan verilere göre belirlenen "öğretim ilkeleri" temasına ait bir sonraki alt tema "genelden özele" olmuştur. Öğretmenin dilbilgisi kurallarıyla ilgili kazanımların sunumunda, kurallara bu ilkeye göre içerikte yer verdiği görülmüştür. Örneğin öğretmen materyalde içeriğin sunumuyla ilgili "*Nouns başlığını ekleyelim, sonra singular – plural diye genelden özele inelim. Daha iyi olur*" (13'01", 3 Temmuz 2015, 23. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenin materyal geliştirme sırasında, materyali sınıf ortamında uygularken de genelden özele kuralını kullanmayı planlamıştır. Bu durum öğretmenin Geni ortamında oluşturduğu aile ağacını ortamın sunduğu farklı görünüm özelliklerini sınıfta nasıl kullanabileceğiyle ilgili "*Önce brother ve sister kavramları bu genel aile ağacı görünümünden verilebilir. Diğer, daha ayrıntılı aile üyeleri için de büyük aile ağacı görünümüne geçiş yaparız*" şeklinde dile getirdiği planlamada görülmüştür (44'35", 21 Nisan 2015, 19. materyal geliştirme uygulaması).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde ulaşılan verilere göre belirlenen "öğretim ilkeleri" temasına ait son alt tema "basitten karmaşığa" olmuştur. Öğretmen bazı konularda önceden hatırlatma yaparak öncelikle basit içeriği vermeyi tercih etmiştir. Bu kararını bir materyal geliştirme uygulamasında şu şekilde ifade etmiştir: Ders kitabı açılarak kazanımın kitapta veriliş şekli incelenmiş, araştırmacı kitapta günlük etkinliklerin saatlerle birlikte verildiğine dikkat çekerek, öğretmene kendisinin nasıl hazırlamak istediğini sormuş, öğretmen de, "*Daha sonra saatlerle birleştirilir. İki konu bir arada verilince kafaları karışıyor. Ben bu iki konuyu birlikte vermeden önce saatleri de hatırlatıyorum, çünkü çocuk saat kalıplarını unutmuş olabiliyor. 6. sınıfta görüyorlar saatler konusunu*" (04'15", 7 Ağustos 2014, 6. materyal geliştirme uygulaması). Materyalde yer alan içeriğin basitten karmaşığa bir sırayla verilmesi başka bir materyal geliştirme sürecinde şu şekilde belirtilmiştir: Ders kitabı elektronik ortamda açılmış, öğretmen ders kitabında saatlerle ilgili tüm kalıpların verildiğini görmüş, ancak ders kitabındaki işlenişten farklı olarak en basit kalıptan

başlanarak öğrencilere tüm kalıpların hatırlatılması gerektiğini ve bu konuda yaşadığı sorunları

> "*Baştan en basitten vermek lazım ama bazı çocuklar unutabiliyor. Kitaptaki etkinliğe geçmeden önce geniş zamanı, saatleri hatırlatıyoruz. Bunun üzerine yapılmış, birleştirilmiş bir etkinlik bu. Ama saatlerin bir tekrarı en başından yapılmalı, bütün öğrenciler aynı seviyede gelmiyor, farklı seviyelerdeler. Bazen çok zorlanıyoruz saatleri kavratmakta. Çocuklar çok fazla dijital saate alışıklar. Analog saati kavramada zorluk çekiyorlar. Ben ilköğretimde çalışırken de bunun sıkıntısını yaşamıştım. Gene öyle geliyorlar. Mesela (7:05'i gösteren bir saati göstererek) burada 7'yi 1 geçiyor diyor. Önce ben Türkçelerini öğretiyorum yani. 5 geçiyor demek bu diye* "

şeklinde belirtmiştir (06'02", 25 Ağustos 2014, 7. materyal geliştirme video dökümü). Aynı süreç araştırmacı günlüğünde de şu şekilde yer almıştır: "*Öğretmen materyali hazırlarken saatler konusuyla ilgili en basitten başlayarak içeriği vermeyi tercih etti*" (25 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde ulaşılan verilere göre bir sonraki tema, öğretmenin materyalleri geliştirirken göz önünde bulundurduğu "görsel tasarım ilkeleri"dir. Buna göre öğretmen araştırmacının görsel tasarım ilkeleriyle ilgili zaman zaman verdiği bilgileri kendi görüşü ve deneyimleri doğrultusunda öğretim materyallerine yansıtmıştır. Araştırmacının öğretmene görsel tasarım ilkeleriyle ilgili yaptığı ufak bilgilendirmeler öneri boyutunda olmuş, öğretmen araştırmacının önerisini kendi görüşü doğrultusunda değerlendirerek uygulamaya yansıtmıştır. "Görsel tasarım ilkeleri" teması öğretmenin materyalleri üretirken dikkat ettiği ilkelere göre "bütünlük" ve "vurgu" alt temalarına ayrılmıştır.

"Bütünlük" alt temasına göre öğretmen başlangıçta araştırmacının önerileri doğrultusunda, ilerleyen uygulamalarda da bu ilkeye kendisi dikkat ederek materyalleri üretmiştir. Örneğin araştırmacı, bu noktada yazının büyüklüğü ile ilgili "yazının büyüklüğünü unutmayalım da, hepsinde aynı büyüklükte olması tasarım ilkeleri açısından uygun olur" demiş, öğretmen bu konuyla ilgili, "*Ama mesela yazı renginin bir sayfada lacivert bir sayfada siyah olması sıkıntı oluşturur mu bu ilkeler için?*" diye sormuş, araştırmacı da "her sayfada özelliği değiştiğinde bütünlük korunamıyor. Öğrenci bu sefer ona dikkat edebiliyor. Bu niye değişmedi, bu niye farklıydı diye?"

şeklinde açıklamış, öğretmen de, "e*vet, farklılıklara takılabiliyorlar anlıyorum.*" diyerek bu tasarım ilkesinin amacını anladığını belirtmiştir. Öğretmen yazıyı yazdıktan sonra bütünlükle ilgili konuşulan konu üzerine yazı büyüklüğünü araştırmacıya sormuş, araştırmacı diğer slayta tekrar bakmayı önermiş ve öğretmen diğer slayta bakarak yazıların aynı büyüklükte olmasına dikkat etmiştir. İlerleyen sahnelere geçilmiş, öğretmen adımları hızlı bir şekilde uygulamaya devam etmiştir. Bu sırada yazının sayfadaki yerinin de öncekilerle aynı olmasına dikkat ettiğini, "*Daha aşağıda yazmıştık sanki diğerlerini, bunu da alalım aşağıya*" şeklinde ifade etmiştir" (21'10"-26'31", 26 Ağustos 2014, 8. materyal geliştirme uygulaması). Öğretmenin görsel tasarım ilkelerinden bütünlük ilkesini benimseyerek materyalin tümünde buna uygun davrandığı görülmüştür. Öğretmenin bu uygulamanın sonrasında yazdığı günlüğünde de bu durum şu şekilde ifade edilmiştir: "*Materyalde bir bütünlük olabilmesi için yazıların aynı büyüklükte ve aynı renkte olması gerekiyormuş. Slaytlarda buna dikkat ettim*" (26 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü). Bunun yanında uygulama sırasında öğretmenin görsel tasarım ilkeleriyle ilgili hatırlatmada bulunan araştırmacının aksine farklı şekilde materyali oluşturmayı tercih ettiği durumlar da olmuştur. Örneğin araştırmacı günlüğünde bu durum "*Çevrimiçi ortamların öğretimi sırasında derslerimiz sadece ortamın teknik anlamda kullanımını içerdiği için, materyallerin görsel tasarım ilkelerine uygunluğu ile ilgili herhangi bir dersimiz olmadı. Ancak materyalleri hazırlarken birkaç yerde bütünlük, denge, orantı ilkelerine uygunlukla ilgili ufak önerilerim oldu, öğretmen bunların bazısını dikkate aldı ve onaylayarak ona göre bir tasarım yaptı; bazısını da önemli görmedi ve bunu belirtti. Ben de herhangi bir müdahalede bulunmadım*" (1 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) şeklinde belirtilmiştir. Benzer bir durum materyal geliştirme uygulamasında da görülmüş, "Son ülke yapıldıktan sonra da, ülkeden ülkeye gidişi gösteren ekrandaki oklar birbiriyle uyumlu yapılmaya çalışılmış, bu sırada araştırmacı okların hepsinin aynı renklerde olmasının aynı etkiyi uyandıracağını belirtmiş, ancak öğretmen bu öneriyi kabul etmemiş ve okları farklı renklerde ayarlamıştır" (56'10", 4 Ağustos 2014, 3. materyal geliştirme uygulaması). Benzer durum araştırmacının ifadeleriyle "*Countries materyaliyle ilgili de öğretmen bütünlüğe dikkat edilmesini belirtti, okların rengi, yazı ve dairelerin büyüklüğünün aynı olmasını söyledi, materyal tasarlanırken bunlara dikkat etmeye çalışmıştım ama öğretmen biraz gözardı ettiği için bütünlüğü sağlayamadık, geri bildirimleri öğretmene bildirerek materyallerin düzenlenmesini sağlayacağım*" (7

Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) biçiminde öğretmene materyal geliştirme sürecinde görsel tasarım ilkeleriyle ilgili herhangi bir müdahalede bulunulmadığı ve araştırmacının önerilerinden kendi görüşleri doğrultusunda yararlandığı belirtilmiştir.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde kendi deneyimlerinden ya da zaman içerisinde araştırmacının vurguladığı görsel tasarım ilkelerinden yola çıkarak ürettiği materyallerinde farklı görsel tasarım ilkelerine de yer verdiği görülmüştür. "Görsel tasarım ilkeleri" temasının son alt teması "vurgu" olarak belirlenmiştir. Buna göre ilk materyal geliştirme uygulamasında yer alan "*Videonun sonunda farklı bir bölüm ekleriz öğrencilerin de katılması için. Farklı bir sahnede farklı bir karakter seçeriz değerlendirme bölümüne geçildiğini anlarlar, soru sorar ve öğrencilerden cevap beklenir*" (35'55", 25 Haziran 2014, 1. materyal geliştirme uygulaması) ifadesiyle öğretmen, materyalin son bölümleri olan değerlendirme ve geri bildirim bölümlerini geliştirirken vurgu ilkesine göre, farklı bir bölüme geçildiği için farklı bir karakter ve arkaplan kullanmayı tercih etmiştir. Başka bir uygulamada da öğretmenin öğrencilerin dikkatini materyalin istediği yerinde toplamak için vurgu ilkesinden yararlandığı şu şekilde belirtilmiştir: Öğretmen içerikte dikkat çekmek istediği yerler için ise, "*Ekleri renklendirelim*" diyerek uygulamış, sonra "*Ben de yapabiliyorum bunu, yaşasın ben de yapabiliyorum*" demiştir (24'01", 3 Temmuz 2015, 23. materyal geliştirme uygulaması).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme süreci ile ilgili elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "çevrimiçi ortam özellikleri"dir. Gerçekleştirilen araştırma Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli temelinde uygulanmıştır. Buna göre, modelin ilk aşaması olan kullanılacak teknolojinin hangi yararları sağlayacağıyla ilgili kanıtlar sunulması aşamasında, hangi çevrimiçi ortamların seçileceğine araştırmacı, öğretmen ve tez izleme komitesi doğrultusunda karar verilmiştir. Yabancı dil öğretimi materyallerinin geliştirilebileceği özellikteki çevrimiçi ortamlar seçilmiştir. Ayrıca Teknoloji Kabul Modeli'nin algısal kullanışlılık ve algısal kolaylık ilkelerine göre, öğretmenin çevrimiçi ortamları yeni bir teknoloji olarak kabul etmesi amacıyla, öğretmenin materyal geliştirme gereksinimine hitap eden, derste kullanabilecek materyallerin üretilebileceği, kullanılması kolay ve öğretmenin zorlanmadan öğrenebileceği çevrimiçi ortamların seçilmesine özen gösterilmiştir.

Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde karşılaştığı çevrimiçi ortam özelliklerinin üstünlük ve sınırlılıkları olduğu görülmüştür. Buna göre çevrimiçi ortam özelliklerinin yer aldığı ilk alt tema "çevrimiçi ortamların üstünlükleri"dir.

Öğretmen çevrimiçi ortam öğretimi sürecinde ortamlarla ilgili görüşlerini paylaşmaya başlamış ve ileride üreteceği materyallerle ilgili planlamalar yapmıştır. Öğretmen bu süreçte çevrimiçi ortamları ilk kullandığında çevrimiçi ortamların kolay anlaşılıp kullanılabildiğiyle ilgili görüşlerini paylaşmıştır. Örneğin öğretmen Toondoo ortamıyla ilgili görüşlerini "*Simgeler zaten açık ve net olduğu için çabuk işlem yapılabilir. Basit bir uygulama geldi. Yani basit derken çok rahat kendi etkinliklerimde kullanabilirim*" (21 Kasım 2013, öğretmen günlüğü) şeklinde çevrimiçi ortamın kullanım kolaylığını ve materyal üretmeye elverişli bir ortam olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Voki ortamıyla ilgili de, ortamın kolay kullanılabilir ve yabancı dil öğretiminde kullanmaya elverişli olduğunu farklı tarihli bir günlüğünde "*Derste telaffuz çalışmaları için uygun bir ortam. Çok karmaşık değil, adımları basit, kolay akılda kaldı*" (6 Mart 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde ifade etmiştir. Aynı tarihli araştırmacı günlüğünde de kullanımı öğretilen Voki ortamıyla ilgili şu ifadeler yer almıştır: "*Özellikle speaking etkinliklerinde işimize yarayacak bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Kullanımı da oldukça basit, ses ekleme özellikleri GoAnimate deki karaktere ses eklemeye benziyor, öğretmenin zorlanmadan bu ortamı kullanabileceğini düşünüyorum*" (6 Mart 2014, araştırmacı günlüğü). Farklı tarihli bir öğretmen günlüğünde de GoAnimate ortamının üstünlükleri "u*ygulama butonları İngilizce. İngilizce biliyor olmam bu durumu kolaylaştırıyor. Ama İngilizce bilmeyenler için bir dezavantaj olabilir. Temalar ve bu temalar altında karakterler var. Zengin bir içerik materyal oluşturmak için. Ayrıca karakterlere ses de ekleyebiliyoruz. Dinleme ve konuşma etkinlikleri için çok uygun bir ortam. Tek bir karede her şeyi yapamıyoruz. Ses ekleyeceksek ayrı bir sahne, hareket ekleyeceksek ayrı bir sahne. Ama sahneler kopyalanabiliyor, bu da kolaylık sağlıyor*" (13 Şubat 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde paylaşılmıştır. Öğretmen çevrimiçi ortamları ilk kez kullandığı çevrimiçi ortam öğretimi sürecinde ortamların kolay kullanılabilir ve materyal hazırlamaya elverişli olduğu görüşleri üzerinde durmuştur. Sınıfta kullanacağı öğretim materyallerinin üretimi sürecinde ise çevrimiçi ortamları daha yoğun olarak kullandığı ve çevrimiçi ortamların farklı üstünlüklerine de değindiği görülmüştür. Örneğin Voki ortamıyla ilgili görüşlerini "*Ortamda bulunan resimler kazanım için yeterliydi. Konuşturmak için metnin yazılması*

da uygulamanın bir kolaylığı" (5 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde, öğretmen dinleme etkinliği oluşturmak istediğini "*Dinleme şeklinde olsun. Zaten basit cümleler olacak, kitaptan da alışık olacaklar bu tür cümlelere. Voki sesli bir ortam onun özelliğini kullanalım bence*" (22'50", 27 Ağustos 2014, 9. materyal geliştirme uygulaması) ifadesiyle çevrimiçi ortamlar arasında üstünlüklerine göre değerlendirme yapabildiğini göstermiştir. Öğretmen çevrimiçi ortamları öğrenciler açısından da inceleyerek üstünlüklerini dile getirmiştir. Öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede Family Echo ortamıyla ilgili olarak "*Family Echo çok eğlenceli geldi bana. Çocuklar açısından düşündüğümde özellikle, onların da rahat edebileceklerini düşündüğüm bir siteydi. Şeydi yani, onların da eğleneceklerini düşünüyorum, ben yaparken o sayfaya falan ulaşırken gayet de eğlenceli buldum*" (6 Haziran 2014, öğretmenle gerçekleştirilen 1. görüşme) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen aynı görüşmenin başka bir yerinde de çevrimiçi ortamların genel bir değerlendirmesini yaparak üstünlüklerini şu şekilde sıralamıştır:

> "Öğrenme öğretme süreçlerine bu motive aracı olarak kullanarak öğrencilerimizi öğrenme öğretme süreçlerine katma açısından bu çevrimiçi ortamları kullanıp, onların motivasyonunu arttıracağını düşünüyorum açıkçası. İlgilerini çekecek sonuçta hepsi, bir görsel tasarım ortaya koyuyorsunuz. Görselliğe hitap ediyor, görsel öğrenciye hitap eder. Dediğim gibi teknolojiyi seven çocuk için de aynı şekilde motive aracı olacaktır. Ee, bi taraftan eğlenceli yerleri var. GoAnimate gibi, Voki sesler, işte Family Echo dedim mesela ben bile eğlenebildiğime göre... Onlar da hem bir taraftan bir şeyler öğrenip, hem de eğleneceklerini düşünüyorum. Bu da iyi bir şey onların motivasyonları açısından. Yani dil öğrenmelerine gayet olumlu bir katkıda bulunacaklarını düşünüyorum. Kitaplarımız bazen yetersiz kalabiliyor ya da işte başka bulduğumuz basılı materyaller de bir yere kadar öğretme süreçlerine katabiliyoruz. Bunun yanında da bu öğrenme ortamlarını katarak daha zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış bir ortam sunarak öğrencilerin motivasyonunu derse sağlamış oluruz. Bu da olumlu olacağını düşünüyorum öğrenciler açısından"

(6 Haziran 2014, öğretmenle gerçekleştirilen 1. görüşme).

Çevrimiçi ortam özelliklerinin yer aldığı bir diğer alt tema "çevrimiçi ortamların sınırlılıkları"dır. Çevrimiçi ortamların sahip oldukları bazı teknik özellikler materyal

geliştirme sürecinde öğretmen ve araştırmacı tarafından 'çevrimiçi ortamların sınırlılığı' olarak dile getirilmiştir. Örneğin öğretmenin ilk kez kendi başına materyal geliştirdiği Toondo ortamında, ortamda tek tek hazırlanan karikatürlerin bir kitapta toplanabildiği ToonBook bölümünde çıkan görüntüleme sorunuyla ilgili: "*İki sayfalı yaptığım karikatürü de kitaba koyduğumda düzgün görüntülenmedi*" diyerek çevrimiçi ortamla ilgili bir sınırlılığı paylaşmıştır (03'45", 19 Aralık 2013, 3. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması). GoAnimate ortamının sahip olduğu sınırlılıklar ile ilgili ise ilk materyal geliştirme uygulamasında öğretmen karakterin kelimeleri söyleyişindeki bozukluğu gördüğünde, "*Kelimeler çoğaldıkça seslerde bir tuhaflık oluyor fark ettin mi, sesteki netlik bozuluyor*" diyerek çevrimiçi ortamın seslendirmesindeki aksaklığı fark etmiş ve araştırmacı da bu görüşünü onaylamıştır (45'44", 25 Haziran 2014, 1. materyal geliştirme uygulaması). Bu ortamla ilgili bir sonraki materyal geliştirme uygulamasında da farklı bir sınırlılığı keşfeden öğretmen bu durumu şu şekilde belirtmiştir: "*Erkek sesleri daha iyi çıkıyor bak, kızlar biraz garip çıkabiliyor sesler. Uygun bir ses bulamadık ya bir türlü önceki video için*" diyerek, bir önceki uygulamada uygun kız öğrenci sesi bulmak için uğraştıklarını hatırlatmıştır (30'18", 1 Ağustos 2014, 2. materyal geliştirme uygulaması). Aynı ortamla ilgili başka bir sınırlılığı da öğretmen günlüğünde "*Bugün GoAnimate'e başladık. Zor gibi görünüyor. Giriş için ücretli ve ücretsiz diye iki yarım var. Ücretli olması iyi olmamış, çünkü video indirilmiyor*" (13 Şubat 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde ifade ederek çevrimiçi ortamın ücretli olması şeklinde belirtmiştir. Öğretmenin ses, metin, animasyon eklenebildiği için birçok materyalde tercih ettiği GoAnimate ortamının sahip olduğu başka bir sınırlılık ise şu şekilde yer almıştır: Karakterin sahip olduğu eylemler incelenmiş, ancak istenilen (basketbol oynama) eylemi bulunamamış, bunun yerine karakterin yanına bir top yerleştirilerek basketbol oynuyor havası verilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda "*yüzüne de olumsuz bir ifade veririz somurtarak konuşur bir şeyi yapamadığını söyler*" şeklinde planlamalar öğretmen tarafından yapılmış, buna göre çevrimiçi ortamda aramalar yapılmış, istenen sonuçlara ulaşılamamış, bir karakter seçilerek yapabildiği eylemlerinden yola çıkılarak örnekler oluşturulabileceği düşünülmüştür. Karakter çeşitliliğinin olmaması araştırmacı ve öğretmenin ortak kararı ile ortamın sınırlılığı olarak tanımlanmıştır (14'35" - 32'15", 29 Ağustos 2014, 10. materyal geliştirme uygulaması). Aynı süreç öğretmen günlüğünde de şu şekilde ifade edilmiştir: "K*azanım değiştikçe kullanılacak resimler, karakterler, eylemler ve sesler de değişmekte. İhtiyaca*

uygun eylemlerin ortamda bulunmaması beni zorladı doğrusu. Onun yerine en yakın olabilecek eylemleri belirlemeye çalıştım" (29 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde ifade edilmiştir. Aynı tarihli araştırmacı günlüğünde de bu süreç benzer ifadelerle yer almıştır: "*Çevrimiçi ortamda karakterlerin çok fazla eylem çeşitliliği olmamasından dolayı zaman kaybı yaşandı, öğretmen istediği karakter ve eylemleri hemen bulabilseydi materyali hazırlama zamanı yarı yarıya düşebilirdi*" (29 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü). Üretilen materyale planlanan görsel, karakter, animasyonların eklenememesi farklı çevrimiçi ortamlarda da karşılaşılan bir sınırlılık olmuştur. Örneğin Prezi ortamındaki görsel arama bölümü Google simgesi ile gelse bile, Google'ın araması kadar başarılı bulunmamış, bazı fotoğrafların bulunmasında zorluk dolayısıyla vakit kaybı yaşanmıştır (43'05", 4 Ağustos 2014, 3. materyal geliştirme uygulaması). Farklı bir çevrimiçi ortamdan (Toondoo) kaynaklanan teknik aksaklıkta ise, çevrimiçi ortamın görsel bölümünde ilgili görsel bulunamadığı için görsel internetten aranarak bilgisayara kaydedilmiş ve bu durum ortamın sınırlılığı olarak ifade edilmiştir. Ardından bilgisayara kaydedilen resmin çevrimiçi ortama eklenmesi için gerekli adımlar uygulanmış, ancak resim çevrimiçi ortamın galerisine birçok deneme yapılmasına ve farklı yöntemler kullanılmasına rağmen yüklenememiştir. Bu durumun çevrimiçi ortamdan kaynaklanan bir sorun olduğuna ve kazanımın diğer adımlarına geçilerek ortamın kendi galerisindeki resimlerinden eklenmeye devam edilmesine karar verilmiştir (30'27" - 59'02", 25 Ağustos 2014, 7. materyal geliştirme uygulaması). Aynı süreç öğretmen günlüğünde de "*istediğim tüm resimler ortamda mevcut değildi. İnternet ortamından aktarılması gerekiyordu. Aktaramadım. Daha doğrusu ortamdan kaynaklanan bir sorun nedeniyle resimler aktarılamadı. Araştırmacı bu konuyla ilgileneceğini belirtti*" (25 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü) ifadeleriyle yer almış, araştırmacı da aynı tarihli günlüğünde süreci şu şekilde dile getirmiştir: "*Karikatür ortamına dışarıdan resim eklemekte sorun yaşadık. Uygulamada oldukça zamanımızı aldı bu sorun. Tekrar tekrar denendi ancak yine de olmayınca bu sorunu evde incelemem kararı alarak materyali yarım bırakmak zorunda kaldık*" (25 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü). Öğretmenin çevrimiçi ortam materyallerini geliştirme sürecinde giderek ortam özellikleri konusunda daha çok bilgilenmesiyle ortamların sınırlılıklarıyla ve ortamlar arasında değerlendirmelerle ilgili görüşlerini paylaşmıştır. Örneğin araştırmacı günlüğünde bu durum "*Bu uygulamada öğretmen materyali tasarlarken iki çevrimiçi ortamı karşılaştırarak kazanımda verilmek*

istenen içeriğe uygun olan çevrimiçi ortam seçimini yaptı. Bu durum bence öğretmenin çevrimiçi ortamların potansiyellerini, var olan özelliklerini kavradığını gösteriyor. Yapabilmek, edebilmek eylemlerinin anlatıldığı materyal için durağan görseller yerine gerçekten eylemi yapan karakterler kullanmak istedi" (29 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) şeklinde yer almıştır. Aynı araştırmacı günlüğünde çevrimiçi ortamların sınırlılığı: "*Bir yandan da öğretmenin aradığı eylemi ilk defada bulamamasının yaratıcılığını arttırdığını düşünüyorum, eylemi anlatabilmek için farklı yollar üzerinde düşündü, kafa yordu, daha fazla emek harcadı. Uzun vadede düşünüldüğünde ortamda daha çok vakit geçirmesi ortamdaki beceri ve pratikliğini arttıracaktır bence*" (29 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) şeklinde farklı bir bakış açısıyla ele alınmıştır.

Öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme süreci ile ilgili elde edilen verilere göre bir sonraki tema "zaman yönetimi" olarak belirlenmiştir. Çevrimiçi ortamların öğretimi, materyal geliştirilmesi ve sınıf ortamında uygulanması süreçlerinde zaman yönetimine olumlu ve olumsuz etki eden durumlar gerçekleşmiştir. Çevrimiçi ortam öğretimi ve materyal geliştirilmesi süreçlerinde zaman yönetimine olumsuz etki eden ilk neden çalışmanın yapıldığı ortamdır. Bu durum çevrimiçi görsel/karikatür hazırlama ortamı öğretiminin yapıldığı uygulamada, öğretimin yapıldığı odanın kapısı açılmış, bir öğrenci hemşireyi görmek için geldiğini söylemiştir. Araştırmacı "Bir dakika" diyerek kameraya yönelmiş ve çekime ara verilmiştir. Birkaç dakika sonra kayda yeniden başlanmış, araştırmacı, kaldığı yerden sitenin kullanımını anlatmaya devam etmiştir (02'58" - 05'10", 21 Kasım 2013, 1. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması). Bir sonraki uygulamada karşılaşılan zaman yönetimini olumsuz etkileyen durumlar ise; bu sırada kapının açılmasıyla çekim yapılan odaya birkaç öğrenci girmiş, araştırmacı onlarla konuşmak için kapıya yönelmiş, öğretmen de çevrimiçi ortamdaki hesabına giriş yapma çalışmasına devam etmiştir" (05'24" – 05'50", 5 Aralık 2013, 2. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) ve aynı uygulamanın farklı bir yerinde "bu sırada çekim yapılan odaya okulun hemşiresi yanında birkaç öğrenci ile birlikte girerek, bir öğrenciyi revire yatırmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle çekime birkaç dakikalık ara verilmiş, bu sırada öğretmen bilgisayarda karikatür oluşturma uygulamasına devam etmiştir (25'00" – 29'00", 5 Aralık 2013, 2. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) şeklinde ve bir başka uygulamada da ise hemşire odaya girmiş, çalışmayı unuttuğunu belirtmiş ve biraz sonra odadan

çıkmıştır (39'50" - 40'58", 27 Şubat 2014, 7. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) şeklinde görülmektedir.

Materyal geliştirme sürecindeki uygulamalarda da benzer şekilde zaman yönetimiyle ilgili sorunlar yaşanmıştır. Örneğin bir materyal geliştirme uygulamasında, uygulamanın gerçekleştirildiği sınıfa hemşire girerek öğretmen ve araştırmacıdan bayılan bir öğrenci için yardım istemiş, bunun üzerine uygulamaya dört dakikalık bir ara verilmiştir (01'25", 14 Nisan 2015, 18. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde, başka bir uygulamada da öğrencilerin okul dergisiyle ilgili soru sormaları üzerine öğretmen kaydı durdurmayı istemiş, uygulamaya iki dakikalık kısa bir ara daha verilmiştir. Öğretmen öğrencilerin sorularını hızlı bir şekilde yanıtlamış ardından metin girişi ile materyal oluşturmaya devam etmiştir (33'00" - 33'50", 2 Haziran 2015, 21. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde görülmektedir. Bu durum araştırmacı günlüğünde de "*Bugün ortamı biraz geç hazırlayabildim, kullandığımız oda aynı zamanda revir olarak da kullanıldığı için hasta bir öğrenci vardı, onun çıkmasını bekledim. Öğretmen bugün okulda nöbetçi olduğu ve zaman sınırlaması olmadığı için neyse ki dersi etkileyecek bir durum değildi*" (27 Mart 2014, araştırma günlüğü) şeklinde dile getirmiştir.

Materyal geliştirme sürecindeki zaman yönetimini olumsuz etkileyen diğer unsur ise çevrimiçi ortamdan kaynaklanan durumlardır. Çevrimiçi ortamdan kaynaklanan duruma Prezi ortamında materyal geliştirilirken Prezi ortamındaki görsel arama bölümü Google simgesi ile gelse bile, Google'ın araması kadar başarılı bulunmamış, bazı fotoğrafların bulunmasında zorluk yaşanmış, vakit kaybı yaşanmıştır (43'05", 4 Ağustos 2014, 3. materyal geliştirme uygulaması) ve farklı bir materyal geliştirme uygulamasındaki; çevrimiçi ortamda tam olarak istenen karakter ve eylemlerin bulunamamasının, öğretmenin ortama alışmış olmasına rağmen zaman kaybettirdiği gözlenmiştir. Zamanın çoğu karakterlerin ve planlanan eylemlerin aranması, bulunamaması, eylemin değiştirilmesi, tekrar aranması şeklinde geçmiştir (30'30", 29 Ağustos 2014, 10. materyal geliştirme uygulaması) örnek olarak verilebilir. Bu durumu araştırmacı günlüğüne "*Çevrimiçi ortamda karakterlerin çok fazla eylem çeşitliliği olmamasından dolayı zaman kaybı yaşandı, öğretmen istediği karakter ve eylemleri hemen bulabilseydi materyali hazırlama zamanı yarı yarıya düşebilirdi*" (29 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) sözleriyle not etmiştir. Benzer şekilde bu konuya farklı tarihli bir başka günlükte "*karikatür ortamına dışarıdan resim eklemekte sorun yaşadık.*

Uygulamada oldukça zamanımızı aldı bu sorun. Tekrar tekrar denendi ancak yine de olmayınca bu sorunu evde incelemem kararı alarak materyali yarım bırakmak zorunda kaldık" (25 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) ifadeleriyle değinmiştir. QuizStar ortamında üretilen materyal geliştirme uygulamasında benzer sorun; soruların sorulduğu bölümdeki boşluk ve enter'ların görünmediği, soruların alt alta değil, yan yana göründüğü belirlenmiş ve bu sorun sınav yeniden düzenlenerek çözülmüştür. Görselin sayfada görüntülenmesi ile ilgili de yeniden bir sorun yaşanmış, ortamın sadece bazı dosya uzantılarını kabul etmesi vakit kaybına neden olmuştur. Görsel yeniden alınarak sorun giderilmiş, ardından sınav yeniden gözden geçirilip kaydedilerek uygulamaya son verilmiştir (47'50"-58'20", 21 Ağustos 2015, 28. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde dile getirilmiştir.

Çalışmanın bütünü göz önüne alındığında zaman yönetimini belirleyen en önemli unsurlardan birinin aynı zamanda çalışmanın öğesi olan öğretmenin kendisinin olması ve çalışmanın öğretmenin bireysel özelliklerine göre ayarlanması araştırmacının şu ifadelerinde görülmektedir: "*Bayramdan sonra hangi gün öğretmenle çalışmaya başlayacağımızı sormak üzere öğretmeni aradım. Öğretmen yaz boyunca Eskişehir'de olduğunu, istediğim zaman kendi evinde çalışabileceğimizi, bu şekilde onun için daha rahat olacağını söyledi. Zaten ben de şartlarımı öğretmene göre hazırlamayı planladığım için kabul ettim ve cuma günü için sözleştik*" (30 Temmuz 2014, araştırmacı günlüğü).

Öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme süreci ile ilgili elde edilen verilere göre bir sonraki tema "öğretmenin motivasyonu" olarak belirlenmiştir. Süreç içerisinde öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanmaya ve çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirmeye yönelik genellikle yüksek bir motivasyona sahip olduğu görülmüştür. Örneğin bir materyal geliştirme uygulamasında öğretmen karikatürü nasıl kaydedildiğini tam hatırlamadığını söylemiş, ancak nasıl kaydedileceğini araştırmacıya sormak istememiş hatta gülerek "*Sen söyleme ben bulayım, hepsini ben yapmak istiyorum*" demiş ve sayfayı inceleyerek ilgili butonu bulmuştur" (17'45"-18'10", 25 Ağustos 2014, 7. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde öğretmenin çevrimiçi ortamı kullanma ve materyalini tamamlamaya yönelik motivasyonu belirtilmiştir. Öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanarak öğretim materyallerini üretme sürecinde ilerledikçe daha çok kendine güvendiği ve motivasyonunun arttığı görülmüştür. Bu durum bir başka uygulamada da şu şekilde yer

almıştır: Bu arada odaya giren oğluna gülümseyerek, "*Bak sesli karakter oluşturuyorum*" demiş ve ardından hazırladığı karakteri dinleyerek beğendiğini "*Arkaplanı da iyi düşündük, çok güzel oldu bu şekilde*" diyerek görüşünü belirtmiştir. Ardından yeni bir sayfa ekleyerek yeni bir karakterin oluşturulmasına başlanmıştır. Bu sırada, "*Kitap mı yazsam acaba, güya FATİH Projesinde z-kitaplarda bu şekilde sesli olacaktı mesela, öyle anlatılmıştı. Öğrenci tablette yüklü olan z-kitapta karaktere tıklayacak karakter konuşacaktı. Ama işte beni o komisyona çağırmıyorlar ki, çağırsalar. Bugün bana da özgüven geldi*" diyerek gülmüştür (43'11"-45'35", 27 Ağustos 2014, 9. materyal geliştirme uygulaması). Benzer şekilde öğretmenin aile ağacı uygulamasını oldukça rahat ve neşeli bir şekilde gerçekleştirdiği gözlenmiş, hatta bir aile üyesini eklerken yapılan bir ayara özellikle dikkat etmiş ve gülerek, "*Çözdüm seni, sen buradan ekleniyordun*" demiştir (22'00", 21 Nisan 2015, 19. materyal geliştirme uygulaması). Böylelikle öğretmenin yüksek motivasyonla materyallerini ürettiği ve bu süreçten keyif aldığı görülmüştür. Öğretmen motivasyonu araştırmacı günlüklerinde de şu şekilde yer almıştır: "*Bugün işlediğimiz ortamı tahmin ettiğim gibi öğretmenin çok ilgisini çekti, hatta dersin bir bölümünde sürekli soru sorduğunu belirtti, ben de bunun gayet güzel olduğunu söyledim. Ortamla bu kadar ilgilenmesine çok memnun oldum, ortamın kullanılmasıyla ilgili sürekli notlar aldı. Çok beğendiğini söyledi, beraber bir öğrenci hesabı da oluşturarak uygulama yaptık, bu da gayet faydalı oldu, planda olmayan bir uygulamaydı bu ama öğretmenin soruları ile bu doğrultuda bir uygulama yaptık*" (3 Nisan 2014, araştırmacı günlüğü). Öğretmenin ürettiği materyallerle motivasyonun ve kendine güveninin arttığı öğretmen günlüklerine şu şekilde yansımıştır "*Sayılar konusunu pratik bir şekilde tamamladığımı gördüm. 65 slayt hazırlamışım. Materyalde çok fazla değişik uygulama gerekmediğinden kolaylıkla tamamladım. Ses elemeleri ve slaytlar arası uzunluk ayarlamalarını da kolaylıkla yaptım*" (1 Ağustos 2014, öğretmen günlüğü). Araştırmacı günlüğünde de benzer ifadeler "*öğretmen bilgisayar ve internet kullanımında kendini yeterli görmediğini söyledi ama önceki uygulamalarda bence gayet başarılıydı. Bu durumun öğretmenin bilgi ve beceri eksikliğinden çok, olumsuz tutuma sahip olmasından kaynaklandığını düşündüm çünkü öğretmenin çevrimiçi ortamların öğretimi ve yeni başlamış olsak da materyal geliştirme aşamalarında gayet iyi bir performans gösterdiğini gözledim, öğretmenin motivasyonunun yüksek olmasının bu performansında etkili olduğunu düşünüyorum*" (1 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü) şeklinde yer almış ve öğretmenin motivasyonunun

materyal üretme sürecine olumlu etkisi bulunduğu belirtilmiştir. Öğretmen motivasyonunun materyal geliştirme sürecinin farklı aşamalarında da yüksek olduğu görülmüştür. Örneğin materyal geliştirme sürecinin son aşamalarındaki bir uygulamada öğretmen

> "*Doktora derslerimden tanıdığım bir asistan vardı, ilköğretim öğretmenlerinin teknoloji kullanımına yönelik bir projeleri vardı, hayal kırıklığına uğramıştı buradaki öğretmenlerle konuşunca. Öğretmenleri eleştiriyordu, sadece diyordu ppt de sunu hazırlamıştı bunu öve öve anlatıyor. Sonra kendimi düşündüm bir an, kendisi üniversitede asistan ve öğretmenler bir şey bilmiyor, kullanamıyor gibi bir düşüncesi vardı, bu projeyle ilgili sunusu da vardı. Ben de kendimi düşündüm, "Olur mu hocam, her öğretmen böyle değil ki. Bakın ben şunu yapıyorum, bunu yapıyorum. GoAnimate'de video hazırlıyorum" dedim. GoAnimate deyince bilmediğini anladım, "O neymiş?" dedi. Bilmiyor musun sen dedim. GoAnimate'de çizgi film gibi şeyler hazırlayabiliyorsunuz dedim. Konuşuyorlar, hareket ediyorlar, istediğiniz diyaloğu orada oluşturabiliyorsunuz falan diye*"

(03'52"-05'10", 2 Temmuz 2015, 22. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde görüşlerini paylaşmış, materyal üretme sürecinin öğretmenin kendine güvenini ve motivasyonunu arttırdığı, öğretmenin geliştirdiği materyallere de güvendiği ve süreçten memnun olduğu ifade edilmiştir.

Çevrimiçi ortamların öğretimi süreci 12 hafta, çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi süreci de 29 hafta sürmüş, bu uzun süreçte öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanmaya ve öğretim materyallerini üretmeye yönelik motivasyonunda belirgin bir düşüş görülmemiştir. Bununla birlikte öğretmen süreç içerisinde yaşanan bazı olumsuzlukların motivasyonunu olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Örneğin öğretmenin "*Video hazırlama ekranına giriş yapamadık. İnternet bunu engelliyordu. MEB izin vermiyordu, yine kendi internetimiz çözümdü bunun için. Araştırmacının kendi tel internetini kullandık. Ama uygulamaya geçince sınıfta da açılmayacak. Sanırım kendi internetimizi kullanmak zorunda kalacağız. Dönüp dolaşıp internet sıkıntısı karşımıza çıkıyor. Bu da beni demoralize ediyor*" (27 Şubat 2014, öğretmen günlüğü) ifadeleriyle yaşanan olumsuzlukların motivasyonuna etkisini belirtmiştir. Öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkileyen başka bir durum da araştırmacı günlüğünde şu şekilde belirtilmiştir: "*Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde yorulmuş olduğunu*

gözledim. Çevrimiçi ortamda istenen öğelerin bulunamaması, bulunamayan öğeler yerine birçok alternatifin denenmesinin bu duruma neden olduğunu düşündüm" (29 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü).

Kasım 2013 – Ocak 2016 tarihleri arasında uzun bir süreci kapsayan araştırmanın Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli kullanılarak gerçekleştirilen adımların önceden planlamasının bu sürecin öğretmenin motivasyonuna katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmanın bir model temelinde gerçekletirilmesi hem araştırmacıya kılavuzluk etmiş, hem de öğretmene daha sistemli ve planlı bir mesleki gelişim etkinliği sunmuştur. Gerçekleştirilecek mesleki gelişim çalışmalarının bir model çerçevesinde uygulanmasının hem araştırmacıya, hem de katılımcılara yarar sağlayacağı söylenebilir. Nitekim öğretmenlerin teknolojiyi kullanma süreçleriyle benzer şekilde bir teknolojiyi kullanma süreci geçiren öğretmen tutunma aşamasından yenileme aşamasına gelerek teknolojiyi kullanımında gelişim göstermiştir. İlk uygulamalarda teknolojiyi kullanmada sorunlar yaşayan öğretmen, sürecin sonunda yeni çevrimiçi ortamlar keşfetmeye ve meslektaşlarıyla bu konuda paylaşımlarda bulunmaya başlamıştır. Ayrıca çevrimiçi ortamların seçiminde Teknoloji Kabul Modeli ilkelerinin dikkate alınarak öğretmenin kolay öğrenebileceği, kullanabileceği ve öğretmenlik mesleğinde performansını arttıracak çevrimiçi ortamların seçilmesinin öğretmenin motivasyonunu yüksek tuttuğu, çevrimiçi ortamları kabul etmesini kolaylaştırdığı ve kullanma niyetini güçlendirdiği söylenebilir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme süreci ile ilgili edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "öğretmenin gelişimi" temasıdır. Bu tema "öğretmenin teknoloji yeterliliğinin gelişimi" ve "öğretmenin akademik alandaki gelişimi" olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır. Buna göre, ilk alt tema olan "öğretmenin teknoloji yeterliliğinin gelişimi" temasında öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanarak kendi öğretim materyallerini üretmesi, araştırma süreci içerisinde gözlenebilen gelişimini ifade etmektedir. Örneğin, öğretmenle sürecin sonunda gerçekleştirilen görüşmede öğretmen bu süreçten önceki öğretim materyali kullanımlarını şu şekilde ifade etmiştir: "*Hazır bulmuşuz hep, internete girmişiz, Google a yazmışız, hemen karşımıza bir materyal çıkmış ve bunu kullandık. Ama hani ben kendim nasıl yapabilirim, yapabilir miyim nerede yapabilirim, hangi ortamı kullanabilirim, hiç sen bana gelene kadar kafa yormadım açıkçası*" (9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme). Öğretmenin öğretim materyali geliştirme sürecinden sonraki gelişimi ise materyal geliştirme

uygulamasında öğretmen bu sırada çevrimiçi ortamları öğrenmesiyle ilgili bir deneyimini gülerek, "*Geçen üniversiteye gittiğimde bir arkadaş öğretmenleri teknoloji kullanımlarıyla ilgili eleştiriyordu. Bu konuda görüşme yapmışlar sanıyorum, "öğretmenler, teknolojiyi kullandıklarını düşünüyorlar, sunu dosyasını açmayı nimet sayıyorlar." demişti, ben de dedim ki, "Hocam öyle demeyin biz öğretmenler GoAnimate'i bile kullanıyoruz*" *dedim. Ne olduğunu bilmiyormuş, ya dedim siz bilmiyorsunuz bak ben çizgi film hazırlıyorum bak dedim*" (14'41", 6 Mart 2014, 8. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenin bu süreçte teknolojiye yönelik algısının da değişmiş olduğu kendi ifadelerinden anlaşılmaktadır. Sürecin sonunda öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede öğretmen teknolojiye karşı olan korkusunu şu şekilde ifade etmiştir: "*Biraz geçmişten gelen bir şey. Belki de biz göçmeniz ya, teknolojiye göç ettik, içinde doğmadık. Göç ederken de çok korkular yaşadık. İşte çünkü önümüze bir bilgisayar konuldu mesela. Ben lisede onu hatırlıyorum. İlk defa bir bilgisayar, laboratuvar kuruldu ve öğretmen ilk derse girdiğinde söylediği şey: "Sakın bana sormadan bir tuşa basmayın, yoksa bilgisayar göçer" ve bu benim bilinçaltıma yerleşti. Ee hep hani onun acaba yapabilir miyim başarabilir miyim. Bu oradan gelen bir şeydi*". Ancak aynı görüşmenin devamında öğretmen kendisindeki gelişimi şu şekilde dile getirmiştir: "*Ama işin içine girip o etkinlikleri yapınca özgüvenim de geldi yani. Ha ben bu teknolojiyi kullanabilirim. Ben de kendi materyalimi istediğimde geliştirebilirim demek ki güveni geldi yani*". Aynı görüşmenin başka bir yerinde de öğretmen kendi gelişimini "*İyi oldu bu çalışmayı yapmak. Hem öğretmen olarak bana farklı bir ufuk açtı. Farklı bir hani hep şey yapardık ya eleştirirdik şeyleri kullanmıyoruz, teknolojiyi kullanmıyoruz işte hazır ortamları kullanıyoruz belki falan diye. En azından bu bana bir adım attırdı. Kendi başıma bir şey yapabilme özgüveni getirdi bana, kendi materyallerimi artık kendim hazırlayabiliyorum. Bu güzel oldu bir öğretmen olarak*" (9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanarak kendi materyallerini üretebilmesi materyal geliştirme uygulamasında benzer adımlar tüm sahnelerde tekrarlanmış, ve öğretmen de bu durumu "*Artık hız kazandım, ortamı da kavradığım için"* diyerek uygulamanın başında tekrar yapmamış olmadığını söylemesine rağmen, ortama kısa sürede yeniden hakim olabilmiştir. Araştırmacı da bu durumu fark ettiğini belirtmiş, çevrimiçi ortamı kullanmanın dışında ortamda oldukça pratiklik kazandığını ve farklı yollar bulabildiğini söylemiştir (16'52", 1 Ağustos 2014,

2. materyal geliştirme uygulaması). Başka bir materyal geliştirme uygulamasında da öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanma becerisinin gelişimi şu şekilde ifade edilmiştir: "Bir sonraki sahneye geçilmiş, arka plan, nesneler, eylemler için çevrimiçi ortamın arama bölümü bu uygulamada yoğun olarak kullanılmıştır. Diğer sahneler için de benzer adımlar uygulanmış, istenildiği gibi bir arka plan bulunamamış ve nesneleri ekleyip çıkararak istenen ortam öğretmen tarafından yaratılmaya çalışılmıştır. Bu durumun öğretmenin çevrimiçi ortamla ilgili becerilerini arttırdığı araştırmacı tarafından düşünülmüştür. Örneğin materyali hazırlarken karakterin hareket ettirilmesi ile ilgili, "*Şuradan yürümeye başlasın mı?*" diye sormuş, ardından gülümseyerek, "*Biliyorum ya artık ortamı kullanmayı, sağını solunu değiştirmeyi, ayarlarını kullanmayı*" demiş ve kendindeki gelişimi fark ettiğini belirtmiştir (39'12", 7 Ağustos 2014, 6. materyal geliştirme uygulaması). Öğretmenin gelişimi araştırmacı günlüklerinde de dile getirilmiştir:

> "*Öğretmen en son geliştirilen materyalden sonra uygulama yapamadığını söylemesine rağmen bugünkü materyali geliştirirken oldukça pratik davrandı. Ortamın kullanımına gayet hâkimdi. Artık öğrenme aşamasını geçerek pratik bir şekilde materyali hazırlama aşamasına geçtiğini gözlemledim. Kendisi de bunu onayladı, kendine çok daha fazla güvendiğini gördüm. Çevrimiçi ortamların kullanımını çalıştığımızdan beri zaman geçtiği için, öğretmenin ortamı nasıl kullanacağını, hatırlatmalara ihtiyaç duyup duymayacağını merak ediyordum ancak beklediğimden çok daha iyi kullandı ortamı öğretmen*"

(1 Ağustos 2014, araştırmacı günlüğü). Farklı tarihli bir araştırmacı günlüğünde de benzer ifadeler şu şekilde yer almıştır: "*Öğretmenin ortamla ilgili çok daha cesaretli olması, farklı özellikleri denemek istemesi, kendiliğinden kararlar alması güzel bir gelişme ve her derste bu şekilde gelişmelerle karşılaşıyorum*" (14 Nisan 2015, araştırmacı günlüğü).

Öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme süreci ile verilere göre belirlenen "öğretmenin gelişimi" temasının bir diğer alt teması 'öğretmenin akademik alandaki gelişimi' olmuştur. Öğretmenin süreç içerisinde araştırma verilerinden elde edilebilen gelişiminin öğretmenin mesleki gelişimine ve lisansüstü çalışmalarına da yansıdığı görülmüştür. Örneğin öğretmen okulundaki diğer öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine bakış açısını öğretmenle sürecin sonunda

gerçekleştirilen görüşmede "*biraz bir boşluk, tükenmişlik mi nedir bilmiyorum ama vardır böyle bir kuru kuru ders anlatma, biz kitabımızla yetiniriz bir de bunlara mı vakit ayıracağız düşüncesi. Zaman zaman karşılaştığım şeyler bunlar benim. Ama hazır ellerine verdiklerinde ki bazen kitapçılar zaten verdikleri kitapla hazır ellerine bir şeyler veriyorlar. Ne veriyorlar bilmiyorum ama onları kullanıyorlar.* Bu cevabın ardından araştırmacı "peki sizce bu deneyimlerinizi anlatsanız bir değişim olur mu onlarda?" diye sormuş, öğretmen: "*Olmaz ya"*şeklinde cevap vermiştir. Ardından,

> *"böyle pesimist oldum bir anda onları düşününce. Ee, yani bu çevrimiçi öğretim materyallerinin de değil, yani ilgi olması gerekiyor. O teknolojiyi kullanma isteği, o materyali kullanma isteği, ilgisi olması gerekiyor ki ben onla konuşunca aa ben de bir kullanayım bakalım, ben de bir şeyler yapmaya çalışayım bakalım. Başka bir şey de biz öğretmenler oturup, bir eksikliğimiz belki bu ama çok öğretimi tartışmıyoruz, şeyi tartışmıyoruz. Nasıl kendimizi geliştireceğimizi tartışmıyoruz. Öyle bir ortam oluşmuyor yani kendi aramızda*"

şeklinde açıklama yapmış, aynı görüşmede bu sürecin kendi akademik çalışmalarına nasıl yansıdığını da şu ifadelerle belirtmiştir: "*Ben şimdi mesela teze geçeceğim. Grafikler hazırlamam lazım falan, süreci anlatan grafikler. Ya da kitapçık hazırlayacağım, ders materyali hazırlayacağım önümüzdeki dönemlerde. Ben şimdi düşünüyorum kitap hazırlama çevrimiçi materyali var mı? Böyle bir şeye gireceğim şimdi, hazırlığa gireceğim. Yani buradan da belki bir etkilenmiş olduk işte*". Aynı görüşmenin farklı bir bölümünde de yine kendi akademik çalışmalarıyla ilgili olarak "*Kafam artık şuan tezin içerisinde, görsellikler kullanmak gerekiyor. İşte bu sürekli düz yazı değil de grafiklerle bazı şeyleri anlatmak gerekiyor. İşte orada düz çizgi kullanmak istemiyorum. Bu artık bana Cin Ali çizmek gibi geliyor ben artık ressam oldum dermişim.* Bunun üzerine araştırmacı "bu süreç sonunda mı?" sorusunu yöneltmiş, öğretmenin "*bu süreç sonunda"* yanıtı üzerine araştırmacı "harika" demiştir. Ardından öğretmen,

> "*tavan yaptı benim özgüven. Hani o çizgiler ve kutucuklarla değil de hani daha böyle üç boyutlu şeyler oluyor ya görsellikler falan bunları nasıl kullanabileceğimi öğrenmek istiyorum açıkçası. Yani o grafikleri kendim hazırlamak istiyorum. Dediğim gibi çizgilerle, kutucuklarla, yuvarlaklarla değil de daha üç boyutlu daha böyle ımmm üç boyutlu diyorlar görselliği*

zengin olan işte renkli materyallerle orada grafiği sunmak istiyorum. Diğer taraftan kitapçık hazırlayacağım çünkü bir, orada ee uygun resimler sınav örnekleri hazırlamam gerekiyor mesela. Sınav örneklerini onlarla ilgili belki ee onları hani farklı önlerine testi sunmak yerine ee şeyde senin gösterdiğin o sınav şeyini kullanarak sınıfı oraya dahil ederek ölçümlerimi onun üzerinden yaparım"

(9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme) şeklinde geçirdiği bu sürecin akademik çalışmalarına da yansıdığını belirtmiştir. Aynı görüşmede öğretmenlik mesleğindeki gelişimini de şu şekilde ifade etmiştir:

"*Benim o üniversitede aldığım formasyon eğitimimi aslında yeniden gözden geçirmeme neden oldu yani. Aslında her süreçte, o materyalin her sürecinde hazırlarken dedim ya o adamı koyarken o adama saç mı koysak sakal mı eklesek mi öğrenci güler mi 14 yaşında nasıl yaklaşır bu hani. Çocuğun gelişim sürecini göz önünde bulunduracaksın. Ee bu sene uymuyor öteki seneye uymuyor dedik mesela gelen öğrenci profili her sene değişiyor. Yani bunu göz önünde bulunduruyorsun bir taraftan. Bu gelişim, psikolojiye etkisi, bunu hatırlamış oluyorsun. Eğitim psikolojisini hatırlamış oluyorsun aslında. Bunun yanı sıra da dediğim gibi ee tekrardan İngilizce konularını, hani biliyorum öğretirim dediğin şeyi bu sefer sen yazmak zorunda kalıyorsun. Sen onu tekrardan oraya oturtmak zorunda kalıyorsun. Hani işte ee i am reading diyorsun da bir taraftan ben bunu nasıl buraya yerleştireceğim diye düşünüyorsun. Aslında dilbilgisi kurallarının İngilizce öğretimini daha doğrusu yani ee günlük hayatı vermen gerekiyor mesela. Nasıl günlük hayatımızda nasıl anlattığımızı ya da şuan ne yapıyor olduğumuzu anlatmam gerekiyor. Ben tekrardan aslında konuyu, o dilbilgisi konularını nasıl vereceğimi, formasyonu tekrardan gözden geçiriyorum aslında. Materyale bunu yedirirken. E bu da tekrardan beni, mesleki gelişimimi etkiliyor bir şekilde. Daha böyle konuşmaya dönük dersler bunu yapmaya çalışıyorum. Ee hani onlara dönük kullanabileceğim şeyler düşünebilirim. Hani nasıl o speaking ortamını bu ortamlarda nasıl sağlayabilirim bu ortamları kullanarak*"

(9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme). Süreç içerisinde öğretmenin kendisinin de yeni çevrimiçi ortamları keşfettiği görülmüş ve bu durumda öğretmenin gelecekte de bu alandaki gelişimine devam edeceği düşünülmüştür:

> "*Seminer döneminde İngilizce öğretmeni bir arkadaş bir site önermişti, bu İngilizce öğretiminde kullanılan videoların olduğu. Ben de merak ettim daha sonradan o siteyi araştırdım ve o siteden başka bir siteye derken baya gezdim. O sırada öğrencilerle birlikte tabletlerinde görsel olarak kullanılabilecekleri güzel site ve uygulamalar keşfettim. Biri özellikle çok güzeldi. Tablete veya telefonlarına indirebilecekleri uygulama. Mesela biri çok güzeldi English Center diye. Bilinen filmlerden veya National Geographic belgesellerinden bir kesit almış, mesela If yapısının kullanıldığı bir cümle almış. Sonra oradan kelime öğretimine geçmiş, ardından bir quiz var konuyla ilgili. Sen telaffuz edip kendin de cümleyi söylemeyi seçebiliyorsun ses kaydı özelliği var. Arkadaşlarla paylaşımda bulunmak iyi oldu. Sen ne biliyorsun? falan derken ortaya farklı şeyler çıkıyor*"

Bunun üzerine araştırmacı "artık kendiniz de çevrimiçi ortamlar buluyorsunuz, çok güzel olmuş." demiş, öğretmen de gülerek, kendinden emin bir şekilde, "*Evet, kendim de bakıyorum artık, yeterince teknolojik miyim artık?*" diye sormuş, araştırmacı da, "Evet araştırmamızın amacına ulaşmışız" demiştir (02'21", 2 Temmuz 2015, 22. materyal geliştirme uygulaması). Benzer şekilde bu süreçle birlikte öğretmenin daha farklı mesleki gelişim etkinliklerini de gerçekleştirmeyi düşündüğü aynı tarihli video dökümünde dile getirilmiştir:

> "*Hem de o korkuyu yeniyorsun ya bilmemeye, yabancıya dair korku olur ya. Ben mesela yıllardır, gerçi çok yoğun çalıştığım için biraz da, e-tweening var AB projeleri, internet ortamında oluşturuyorsunuz. Başta ortak buluyorsunuz, diğer ülkelerden. Buradaki çocuklar buradan katılıyor etkinliğe örneğin İngiltere'deki oradan. Başta bu bana söylendiğinde ben korktum, çünkü işin içerisine teknoloji giriyordu. Bununla baş edebilir miyim, o bağlantıyı sağlayabilir miyim, anlar mıyım eder miyim, bir sürü şeyler vardı. Onun mesela katılman gereken kurslar var internet ortamından, yapar mıyım yapamaz mıyım. O yüzden geri plana atmıştım bir süredir. Biraz da doktoranın verdiği yoğunluktan. Geçen okula bir yazı*

geldi, iki internet ortamında kurs var diye, sertifika da veriyor. Bana cesaret geldi burada beraber bir sürü ortam kullandık ya"

(12'01", 2 Temmuz 2015, 22. materyal geliştirme uygulaması). Öğretmenin ifadelerinden yola çıkarak gerçekleştirilen çevrimiçi ortam kullanımının ve çevrimiçi öğretim materyallerinin üretiminin öğretmeni hem bu alanlarda hem de teknolojiyle ilgili diğer mesleki gelişim alanlarında geliştirdiği söylenebilir. Öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanmayı öğrenerek kendi öğretim materyallerini geliştirmesinin mesleki anlamda performansını arttıracağı, öğretmenin bu alanda bir gereksinim duyduğu söylenebilir. Teknoloji Kabul Modeli'nin algısal kullanışlılık ilkesine göre, öğretmenin gereksinimlerine göre oluşturulan bu mesleki gelişim etkinliği öğretmenin mesleğindeki performansını arttıracağı için öğretmen yeni teknolojileri kabul etme yönünde davranış sergilemiş ve bu süreçte teknolojik ve akademik alanda gelişim gösterdiği gözlenmiştir. Benzer şekilde algısal kolaylık ilkesinin de göz önünde bulundurularak çevrimiçi ortam seçiminin gerçekleştirilmesinin öğretmenin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyal geliştirme süreci yukarıda belirlenen temalar kapsamında açıklanmaya çalışılmıştır. Bundan sonraki aşamada öğretmenin ürettiği çevrimiçi öğretim materyalleri sınıf ortamında kullanılarak bu süreç öğretmen, öğrenci ve araştırmacı gözüyle incelenmiştir.

3.3. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğretmen Tarafından Sınıf Ortamında Kullanımılma Süreci

9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanması sürecinin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin araştırma sorusuna cevap aramak için yapılan içerik analizi sonuçlarına göre aşağıdaki temalar elde edilmiştir:

Tablo 3.3. *Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanması sürecinde elde edilen verilere ilişkin temalar*

Temalar
Öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanımı
Zaman yönetimi
Öğrencilerin motivasyonu
Öğrencilerin katılımı

Öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulama süreci ile ilgili araştırmacı ve öğretmen günlükleri, video kayıtları, öğrenci ve öğretmenden alınan yazılı görüşme formları, araştırmacının gözlem notları, öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşme formları ve öğretmenle gerçekleştirilen görüşme formlarından elde edilen verilere göre belirlenen ilk tema "öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanımı"dır. Bundan önceki süreçler olan çevrimiçi ortamların öğretimi ve çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi süreçlerinde öğretmen bu ortamları kullanarak öğretim materyalleri üretmiştir. Öğretmenin kendi ürettiği öğretim materyallerini sınıf ortamında etkileşimli tahta ve okulun internet bağlantısı (zorunlu durumlarda araştırmacının mobil internet bağlantısı) yardımıyla sunması süreci de bu tema altında yer almıştır.

Öğretmenin ilk kez etkileşimli tahta üzerinde çevrimiçi ortamı kullanarak geliştirdiği materyali kullandığı uygulamada, öğretmenin etkileşimli tahtada karşılaştığı sorundan dolayı çevrimiçi ortama ulaşmada zorlandığı görülmüştür. Öğretmen video listesinden ilgili videonun üzerine tıklamış, ancak açılan sayfada video için oldukça küçük siyah bir kare açılmasıyla paniklemiştir (03'30", 28 Ekim 2015, 1. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Tahtanın karşısında durarak ekranın her yerine göz gezdirmiş, birkaç yere tıklamış, sayfayı yenilenmiş, ancak sorunu çözememiş ve çok daha fazla heyecanlandığı gözlenmiştir. Bunun üzerine öğretmen, başka bir internet tarayıcıdan arama motoruna sitenin adını yazarak giriş yapmış, üyelik bilgilerini girmiş, önceki tarayıcıda yaptığı adımları aynı şekilde daha da heyecanlı olarak uygulayarak videonun bulunduğu sayfayı bu denemede açmayı başarmıştır. Aynı uygulamada videonun yüklenmesi biraz zaman alınca öğretmen yine sayfada göz gezdirmeye başlamış, tıklanacak bir yer aramış ve bu sırada yine heyecanlandığı görülmüştür. Video açılınca kısa bir süre videoya bakmış ve ardından videoyu büyütmeye çalışmış ve bir iki denemede videoyu tam ekran haline getirmiştir. Buradan öğretmenin ilk uygulamasında sorunlar karşısında denemeler yaptığı ve çözüme ulaştığı görülmüştür. Öğretmenin kişisel bilgisayarda rahat bir şekilde kullanmasına rağmen etkileşimli tahtada karşılaştığı çevrimiçi ortamla ilgili başka bir sorun da tahtanın dokunmatiğinden kaynaklanan, öğretmenin istediği yere tıklayamaması olmuştur. Çevrimiçi öğretim materyalinin sonunda, öğrencilere yöneltilen soruların olduğu bölümde, öğretmen ilk sorudan sonra videoyu durdurmaya çalışmış, birkaç deneme sonrasında videoyu ancak

durdurabilmiştir. Öğrencilere dönerek, videoda sorulan soruyu anlayıp anlamadıklarını sormuş, öğrenciler bu soruya olumlu yanıt vermiş, ancak videodaki soruya yanıt verememişlerdir. Bunun üzerine öğretmen videoyu başa getirmeye çalışmış, videodaki zaman çizelgesi bölümünde zorluk yaşamış, biraz uğraştıktan sonra videoyu istediği yere getirmeyi başarmıştır (03'30"-11'10", 28 Ekim 2015, 1. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Aynı süreç araştırmacı günlüğünde ise şu şekilde yer almıştır:

> "*Öğretmenin materyal geliştirme sürecindeki rahatlığı uygulama sırasında maalesef yoktu. Uygulamanın başında internet tarayıcı ile ilgili bir sorun yaşadı ve bunun sonrasında bir panik yaşadı ve bu tüm uygulama boyunca da devam etti. Öğretmen aynı işlemleri bilgisayar üzerinde gayet rahat bir şekilde yapıyordu, ancak etkileşimli tahtada bilgisayarda hiç karşılaşmadığı sorunlarla karşılaştığı için oldukça şaşırdı. Bir başka yaşadığı sorunsa, videoyu istediği yerde durdurma ve başlatmadaydı. Bu sorunu birkaç denemede çözdü. Öğretmen genel olarak tedirgin bir ders geçirdi*"

(28 Ekim 2015, araştırmacı günlüğü). Öğretmenin yazılı görüşme formunda da aynı süreç "*Öğrenciler karşısında uygulama yapmak gayet heyecan vericiydi*" şeklinde geçmiş, öğretmen yaşadığı sorunlarla ilgili "*Videoları açmak için daha yüksek düzeyde gbty gerekli oldu zaman zaman. İnternet yavaşladıkça videoları oynatmak zor oldu. Bu da beni açıkçası demoralize etti. Yani işin yarım kalması*" (28 Ekim 2015, yazılı görüşme formu) diyerek hazırladığı materyali kullanmak için daha üst düzey bir bilgisayar kullanma becerisine gereksinim duyduğunu belirtmiş, kendini bu noktada eksik görmüştür. Bununla birlikte öğretmen bir sonraki materyal uygulamasında etkileşimli tahtaya dönerek çevrimiçi ortama giriş için arama sonuçlarından seçim yapmış, önceki derste olduğu gibi çıkan bir iki pencerede bu sefer duraklamadan, daha kendinden emin bir şekilde karar vermiş ve seri bir şekilde çevrimiçi ortamın ana sayfasına ulaşmıştır. Öğretmenin ilk uygulamadan öğrendiği bazı adımları sonraki uygulamada da kullandığı ve uygulama sürecinde de kendini geliştirdiği görülmüştür (02'24", 4 Kasım 2015, 2. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Bu durum araştırmacı günlüğünde de "*öğretmen bir önceki uygulamada aksaklıklar yaşamıştı, ancak bu hafta hiçbir sorunla karşılaşmadı, çevrimiçi ortama giriş yaparak materyali kolayca açtı ve öğrencilerle materyali kullanarak konuyu işledi*" (4 Kasım 2015, araştırmacı günlüğü) şeklinde yer almıştır. Öğretmen aynı tarihli yazılı görüşme formunda geçirdiği uygulama sürecini "*Derste materyali kullanmak eğlenceli oldu.*

Görsel bir materyal olması sebebiyle ders daha ilgi çekici hale geldi. Zaman zaman etkileşimli tahtalarda sıkıntı yaşanabiliyor" (4 Kasım 2015, yazılı görüşme formu) ifadeleriyle anlatmış ve ilk uygulamasına göre daha rahat bir uygulama geçirdiğini, materyalin amaçlandığı gibi dersi daha eğlenceli ve ilgi çekici bir hale getirdiğini belirtmiştir. Öğretmen uygulama süreci boyunca çevrimiçi ortam kullanımına giderek daha çok alışmış ve etkileşimli tahta ya da çevrimiçi ortamlarda karşılaşabileceği sorunlara karşı da daha hazırlıklı bir hale gelmiştir. Bu durum öğretmenlerin teknolojiyi kullanma süreçleriyle de benzerlik göstermiş, öğretmen ilk uygulamalarda geçirdiği tutunma aşamasında çeşitli sorunlarla karşılaşmıştır. Bir sonraki aşama olan kavrama aşamasında karşılaştığı sorunlara çözümler üretebilmeye başlamış, ilerleyen uygulamalarda da etkileme aşamasına geçtiği görülmüş; böylelikle öğretmen sınıf ortamında rahat bir şekilde çevrimiçi ortamları kullanabilmiş, kullandığı çevrimiçi ortamları meslektaşlarıyla paylaşmış ve yeni çevrimiçi ortamları keşfederek bu konudaki gelişimine devam ederek yenileme aşamasına geçtiği gözlenmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulama sürecinde elde edilen verilere göre belirlenen bir diğer tema "zaman yönetimi"dir. Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulanması sürecinde zaman yönetimiyle ilgili olumlu ve olumsuz görüşler bulunmaktadır. Öğretmen zaman yönetimi konusunu öğretim materyallerini geliştirme aşamasından itibaren değerlendirmiş, "*Ben dediğim gibi tek kitaba bağlı kalan bir öğretmen değilim. Farklı bir etkinlik getirmek için, beceremediğim içi bu tür şeyleri fotokopi çekip getiriyordum. Hani farklı kaynaklardan. Ya da dediğim gibi hazır olan bir materyali şey yapıp, flaşla getirip öyle sunuyordum. Hani powerpointleri zaten kullanıyorduk uzun süredir. Ee artık powerpointin yerine benim hazırladığım bir materyal geçmiş oldu*" (9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme) şeklindeki ifadelerinden anlaşıldığı üzere çevrimiçi ortamların derste kullanımının zaman yönetimine olumlu ya da olumsuz katkı yapmadığını dile getirmiştir. Ancak aynı görüşmede materyallerin öğrenimi ve geliştirilmesi aşamasında geçirilen zamanı "*Derslerden önce zamanımı aldı. Öğretmenlerin en çok çekindiği şey hep sorulur ya hani öğretmen niye kendi materyalini hazırlamasın diye ee işte zamanımızı aldığı için öğretmen kendi materyalini hazırlamıyor*" diyerek belirtmiştir. Öğretmenin aksine öğrenciler çevrimiçi materyallerin derste kullanımının zaman yönetimine olumlu katkı yaptığını düşünmüşlerdir. Bu durum öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerindeki şu ifadelerden anlaşılmaktadır Ö15: "*Yani mesela iki normal derste iki derste işliyorsak*

o konuyu bunda yarım derste işliyoruz" ve Ö18: "*On dakika bilgisayar açmaya gittiği halde*", başka bir öğrenci de (Ö12): "*Çünkü yazmıyoruz o da aslında bir şey. Görüyoruz ve söylüyoruz. Söylemek daha hızlı oluyor yazmaktan. İşliyoruz sohbet ediyoruz. O zaman daha çok vakit kazanıyoruz*" (20'20", 14 Ocak 2016, 1. odak grup görüşmesi). Bir başka odak grup görüşmesinde de Ö6: "*Zamandan tasarruf ediliyor böylece. Hoca tahtaya o soruyu yazmaya uğraşıp anlatmaya uğraşacağına direk tahtada zaten açılmış oluyor. Zaman tasarrufu bence*" demiş, Ö19 de benzer ifadelerle: "*Tahtayı zaten biraz açmada sorun oluyor onun haricinde zaten daha şey yapılıyor. Daha hızlı gelişiyor konular. Daha hızlı anlatılıyor. Ama normalde tahtadan anlatılsa yazmaya yarısı gidiyor dersin yarısı onun için oradan anlatılarak yapıldığı zaman daha kısa sürüyor o zaman dersten zaman daha iyi oluyor*" şeklinde zaman yönetimi ile ilgili görüşünü belirtmiştir. Başka bir öğrenci (Ö25) de görüşlerini şu şekilde paylaşmıştır: "*Mesela önceden hoca diyordu ben tahtaya yazayım sonra da siz yazın. Zaten bir ders yazıyor bir derste anlatıyordu mesela. Öyle biraz zor oluyordu*" (10'45", 20 Ocak 2016, 2. odak grup görüşmesi).

Çevrimiçi ortamların sınıf ortamında uygulanması sürecinde zaman yönetimine olumsuz etki eden durumlar ise öğretmenin etkileşimli tahtada çevrimiçi ortamları kullanırken yaşadığı sorunlardan kaynaklanmıştır. Bu durum materyal uygulamasında "Materyalde yer alan ve öğretmenin büyük uğraşlarla materyale yerleştirdiği ülkeleri temsil eden simgelerin fotoğraflarına ise öğrencilerin dikkatini çekmemesi ve hiçbir şekilde onlara yer vermemesi dikkat çekici bulunmuştur. Bu durumun öğretmenin yaptığı planlamada sonraki etkinliğe de yer vermek istemesi ve sununun açılması için harcanan zamanla ilgili olduğu düşünülmüştür" (17'20", 4 Kasım 2015, 2. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması) görülmüştür. Zaman yönetimiyle ilgili yaşanan olumsuzluklarla farklı uygulamalarda da karşılaşılmıştır (Tablo 2.3). Etkileşimli tahtadan ve internet bağlantısından kaynaklanan sorunlar nedeniyle bazı haftalar uygulamalar gerçekleştirilememiş, bu nedenle yedi çevrimiçi öğretim materyalinin uygulaması 10 haftada gerçekleştirilebilmiştir. Öğretmenin uygulama sürecinde zaman yönetimiyle ilgili de gelişim gösterdiği görülmüş, bu durum 4. materyal uygulamasında "Öğretmen sıkıntılı bir şekilde araştırmacıya bakarak kafa sallamış ve bu ortamın açılamadığını söylemiştir. Bir başka ortama geçme fikri olduğunu belirtmiş, bunun üzerine öğretmen yeni bir internet sayfası açarak, değerlendirme materyali hazırlanan ortamın adını yazmıştır (08'00", 2 Aralık 2015 tarihinde yapılan 4. çevrimiçi öğretim

materyali uygulaması). Bu uygulamada öğretmenin karşılaştığı sorunla zaman kaybetmeden farklı bir çözüm bularak zamanı iyi değerlendirdiği görülmüştür.

Öğrencilerin çevrimiçi materyallerin derste kullanımına ilişkin zaman yönetimi açısından olumlu görüşleri olsa da yaşanan teknik aksaklıklar ve altyapı yetersizlikleri olumsuz görüş bildirmelerine de neden olmuştur. Yapılan odak grup görüşmelerinde öğrenciler düşüncelerini Ö12: "*Açılmıyor bazen. Fişi takıp çıkarmadan tekrar şey yapmıyor. Bi kere kapandığı zaman o fişi tekrar çek. O fişi takmak zaten ölüm. Tekrar fişi tak.*" şeklinde, Ö22 de benzer ifadelerle "*Ya da şeyi flaşı tanımıyor. O yüzden de gidip gelebiliyor yani*." Ö12: "*Flaşı tanımıyor evet gidiyor arkadaşımız böyleydi böyle orada bekliyor hoca atmaya çalışıyor bilgisayara. Beş on dakika öyle*" dile getirmişlerdir (19'35", 14 Ocak 2016, 1. odak grup görüşmesi). Başka bir odak grup görüşmesinde de farklı öğrenciler benzer ifadelerle derslerde yaşanan zaman kaybını Ö23: "*Yani tahtaya yazmak kadar çok uğraştırıyor. Ama zaten açılması da biraz sıkıntı yaratıyor ama daha çabuk açılsa bir derste iki konu falan da işlenebilir. Daha güzel olur*" (07'10", 20 Ocak 2016, 2. odak grup görüşmesi) ve Ö7: "*Materyali açarken boş geçiyor* (06'51")", Ö1: "*Tahtanın açılması bir yirmi dakika alıyor, geriye yirmi dakika kalıyor*", Ö2: "*Bence de çok zaman kaybı oluyor*" (30'42", 22 Ocak 2016, 3. odak grup görüşmesi) şeklinde belirtmişlerdir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulama sürecinde elde edilen verilere göre belirlenen bir diğer tema "öğrencilerin motivasyonu" olmuştur. Öğrenciler öğretmenin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıfta uygulanmasında farklı bir süreç yaşamışlar, gerek uygulama sırasında, gerekse yazılı görüşme ve odak grup görüşmelerinde bu süreçle ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Örneğin, 1. çevrimiçi öğretim materyali uygulama sürecinde öğrencilerin motivasyonu ile ilgili, video devam ederken öğrencilerin ilgiyle, tam bir sessizlik içerisinde videoyu izledikleri, öğretmenin de aynı şekilde çok dikkatli ve heyecanlı bir şekilde onlarla beraber izlediği görülmüştür (09'32", 28 Ekim 2015, 1. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Öğretmen süreçte öğrencilere dönerek, videoda sorulan soruyu anlayıp anlamadıklarını sormuş, öğrenciler bu soruya olumlu yanıt vermiş, ancak videodaki soruya yanıt verememişlerdir. Öğretmen sorusunu yinelemiş ve öğrencilerin videodaki soruları yanıtlamasını istemiştir, öğrenciler de bu soruya olumlu yanıt vermiş, ancak ön sıradaki iki öğrencinin ne yapmaları gerektiğini anlamadıklarını belirten yüz ifadeleriyle birbirlerine baktıkları görülmüştür (11'42"). Öğretmen videoyu durdurarak öğrencilere dönmüş ve birçok

öğrenciye söz vererek öğrencilerin soruyu yanıtlamasını sağlamış, öğrenciler de kendi isimlerini tam bir cümle içerisinde söyleyerek ilk soruyu yanıtlamışlardır (12'20"). Öğretmen öğrencilere ikinci sorunun da cevabını sormuş, öğrenciler de ilk sorudan sonra ilgili göreve alıştıkları için soruyu yanıtlamışlardır. Öğrenciler ilk uygulama sürecini dikkatli bir şekilde izlemiş, ancak ilk defa karşılaştıkları videoda kendilerine yöneltilen bir soruyu yanıtlama etkinliğini başta anlayamamışlardır. Ancak öğrencilerin dikkat ve motivasyonlarının yoğun olmasıyla videoyu ve öğretmenin yönergelerini dinleyerek çevrimiçi öğretim materyalinde yöneltilen ikinci soruyu anlayarak görevi gerçekleştirdikleri görülmüştür (13'00", 28 Ekim 2015, 1. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Öğrencilerin kendilerine uygulama sonunda dağıtılan yazılı görüşme formunda da çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanması süreciyle ilgili "*Konuyu daha iyi anlamamız ve konuyu pekiştirmemiz için gayet güzel bir çalışma. Materyalde konuşmaların canlandırılması hoşuma gitti*" (Ö2) ve "*Derse katılımızı arttıracak bir video olduğunu ve ilgi çekici olduğunu düşünüyorum*" (Ö8) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Odak grup görüşmesinde de, gerçekleştirilen çevrimiçi öğretim materyali uygulamalarının öğrencilerin ders dışı konularla ilgilenmelerine etkisiyle ilgili Ö22: *Kalmadı gibi. Çünkü sürekli tahtaya baktığımız için bir de konuşarak olduğu için*" , Ö13 "*Tahtada ilgi çekici bir şey olunca daha çok dikkatimizi veriyoruz, bizim için daha iyi oluyor*" şeklinde görüşlerini paylaşmış ve öğretim materyallerinin kullanılmasının dersi daha ilgi çekici hale getirmesinin yanı sıra öğrenci öğrenci motivasyonunu arttırıcı etkisinin olduğunu dile getirmişlerdir. Benzer şekilde öğretmen de materyallerin öğretim sürecinde kullanılmasının üstünlükleriyle ilgili soruyu "*öğrenci motivasyonu, dersi daha ilgili hale getirmesi*" (28 Ekim 2015, yazılı görüşme formu) şeklinde yanıtlamıştır. Öğretmen farklı tarihlerdeki yazılı görüşme formunda da uygulama sürecinin öğrenci motivasyonuna etkisiyle ilgili "*Görsel bir materyal olması sebebiyle ders daha ilgi çekici hale geldi. Öğrencilerin derse olan motivasyonunu arttırıyor*" şeklindeki ifadelerle dile getirmiştir (4 Kasım 2015, yazılı görüşme formu). Ayrıca öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede öğretmen çevrimiçi öğretim materyallerin uygulanma sürecini şu şekilde ifade etmiştir:

> "*Yani sınıf içerisinde gayet eğlendi çocuklar ders esnasında. Zenginlik kattı derslerimize. Yani kuru kuru bir ders işlemektense işte ellerinde kitap, kalem falan. İşin içerisine teknolojiyi kattık, görselliği kattık, ses kattık, renk kattık. Biraz da farklılaştırdık, sıkmadık öğrenciyi bu şekilde. Eğlendiler.*

Onlar içinde gayet ee eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Bunun yanı sıra onlar sıkılmayınca ben de sıkılmıyorum yani. İster istemez, yani bu da karşılıklı bir şey. Daha zevkli bir ders ortamı işlenmiş oluyor. Uygulamada bir şey daha da fark ediyorsun. Hani hep onu söylüyorum: bir materyali geliştiriyoruz ama mesela bir kitap ortaya koyuluyor atıyorum o da bir materyal sonuçta, bu uygulanmadığı sürece bunun eksikliğini fark edemiyoruz. Yani uygulama esnasında, bize belki de en şey buydu. Acaba öğrenci, beni en çok dikkat ettiğim şey, hazırladığım materyale öğrenci nasıl tepki verecek? Hani sıkılacak mı, eğlenecek mi, ilgisini çekecek mi? En çok ona, hani öğrenecek mi den ziyade"

(08'50"-10'00", 9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme). Aynı görüşmenin bir başka bölümünde de öğretmen öğrenci motivasyonu yanında kendi motivasyonunun da süreçten olumlu olarak etkilendiğini, "*Öğretmen öğrenci etkileşimi karşılıklı oldu aslında yani. Öğrenci sıkılmadı, motivasyonu yüksekti, ilgisi arttı.*" şeklinde yüksek motivasyonlu bir ders süreci geçirdiklerini ifade etmiştir (21'20", 9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme).

Araştırmacı uygulama süreciyle ilgili "*öğrenciler ise, ilgiyle öğretmeni izlediler, başta çekingen davrandılar ama giderek daha çok alıştılar. Hatta uygulama sonunda bir öğrenci söz isteyerek öğretmenin kullandığı çevrimiçi ortamın adını sorarak kendisinin de kullanmak istediğini söyledi*" (28 Ekim 2015, araştırmacı günlüğü) şeklinde öğrenci motivasyonunun yüksek olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyen, aynı zamanda uygulamayı da kesintiye uğratan durumlar olmuştur. Örneğin 3. çevrimiçi öğretim materyalinin uygulanması sürecinde çevrimiçi ortamın MEB'in güvenlik engellemesine takılması sonucunda açılmaması durumunda öğretmen: "*We have a problem in this website. So, today we are not going to use this website. I'm sorry.*" diyerek durumu açıklamış, öğrencilerden bazılarının bu durumdan memnun olmadıklarını sesli şekilde belirtmişler ancak çevrimiçi öğretim materyalinin uygulaması gerçekleştirilememiştir (08'44", 11 Kasım 2015, 3. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Benzer şekilde öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde Ö13: "*Sadece ilk zamanlarda açılmada biraz sıkıntı oldu biraz sıkılmıştım, böyle çok takıldı. Açılmada biz bekledik ama sonra zamanla daha hızlı olmaya başladı*" (74'30", 20 Ocak 2016, 2. odak grup görüşmesi) şeklinde karşılaşılan teknik sorunların da öğrenci motivasyonuna etkisini belirtmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulama sürecinde elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "öğrencilerin katılımı"dır. Öğretmen materyal geliştirme sürecindeki günlüğünde "*Öğrencilerin de uygulamaya katılması gerekiyordu. Ders sırasında onların cevap vereceği slaytlar ekledik. Böylece öğrenci sadece izlemeyecek aynı zamanda derse de katılmış olacak*" (25 Haziran 2014, öğretmen günlüğü) şeklinde çevrimiçi öğretim materyallerini öğrenci katılımını da dikkate alarak hazırlamış olduğunu ifade etmiştir. Uygulama sürecinde öğrencilerin ilk uygulamalarda daha çekingen davrandığı görülmüş, ilerleyen uygulamalarda daha rahat bir şekilde derse katılım göstermişlerdir. Örneğin ilk çevrimiçi öğretim materyali uygulamasında benzer diyalog farklı isimler seçilerek yapılmış, bu uygulama da birkaç kez tekrarlanmış, böylelikle öğrencilerin büyük çoğunluğu diyalogu gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin sürecin başında çekingen davrandığı görülmüş, öğretmen önce yerlerinde onlara sorular yönelterek diyaloga hazırlanmalarını sağlamış, bir başka deyişle uygulamaya hazırlık yaptırmış, ardından tahtaya çıkarmış, diğer tüm öğrencilerin de tahtadaki arkadaşlarını büyük bir ilgiyle izledikleri görülmüştür (19'25", 28 Ekim 2015, 1. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Benzer şekilde araştırmacı aynı uygulama süreciyle ilgili "Öğrenciler ilk uygulama olması nedeniyle uzun süre öğretmeni sessizce izlediler. Videoda kendilerine yöneltilen soruyu ilk defa da anlayamadılar ancak öğretmen örnek verince ikinci soruyu yanıtlayabildiler. Ayrıca öğretmenin videodan sonra yaptırdığı diyaloglar da öğrencilerin uygulamaya ısınmasını sağladı, hepsi diyalog gerçekleştirdi" (28 Ekim 2015, gözlem notu) şeklinde öğrencilerin ilk uygulamada bile uygulamanın sonlarına doğru katılımlarının arttığını belirtmiştir. Ayrıca derse katılımlarını değerlendiren öğrencilerden Ö11: "*Çünkü sadece karşımızda bir öğretmen değil hani kendini geliştirmiş yani ondan çok şey alabileceğimizi hissettirdiği için ona daha çok güveniyoruz arkadaşımızın dediği gibi. Mesela bir derste sadece öğretmen anlatırken bu derste öğretmen hem tahtadan kullanıyor hem onları kendisi yaptığı için diyoruz ki hani biliyor kullanabiliyor, etkileşimli. Biz neden öğrenmeyelim diyerek daha çok üzerine düşüyoruz. Arttırıyoruz yani*" (22'53", 14 Ocak 2016, 1. odak grup görüşmesi) diyerek görüşünü bildirmiş, aynı odak grup görüşmesinde başka bir öğrenci de "*belki sadece öğretmen olsa yine olmazdı ama ne bileyim tahta sanki öğretmenle iletişime bir vesile bir yol gibi. Hani o oradan konuşuyor ben oradan bakıyorum. Bir bütün gibi*" (Ö14, 23'05", 14 Ocak 2016, 1. odak grup görüşmesi) diyerek çevrimiçi öğretim

materyallerini derste kullanmalarının derse katılımlarını olumlu etkilediği görüşünü paylaşmıştır.

Farklı bir çevrimiçi öğretim uygulamasında tüm öğrencilerin ortamı ilgiyle izlediği ve soruları anlamaya çalıştığı gözlenmiştir. Değerlendirme ortamında boşluk doldurma, kısa cevaplı, doğru yanlış ve açık uçlu sorular yer almış ve tüm sorular öğrenciler tarafından sözel olarak yanıtlanmıştır. Öğretmenin bazı soruları öğrencilerden birine yüksek sesle okutması veya öğrencilerin yanıtları sesli şekilde söylemesi sırasında öğrencilerin İngilizce konuşma konusunda kendilerine güvenmedikleri de gözlenmiştir. Uygulamanın sonlarına doğru ise, öğrencilerin hem çevrimiçi ortama, hem de soru yanıtlamaya alışmış oldukları ve daha rahat bir şekilde yanıtlar verdikleri gözlemlenmiştir (23'15", 2 Aralık 2015, 4. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Nitekim öğrencilerin ilerleyen uygulamalarda derse katılımlarının daha da arttığı görülmüştür. Öğrencilerin derse katılımlarıyla ilgili ele alınan 6. uygulamada öğretmen "*Listen the question*" diyerek öğrencilere yapılacak uygulamayı açıklamıştır. Karakterin sorusunun dinlenmesinden sonra bu sefer daha çok öğrenci, daha istekli bir şekilde söz almak istemiş ve tamamen kendileri cümle kurmaya çalışmışlardır. Öğrenciler bazı kelimelerin söylenişinde hatalar yapmış, bunun üzerine öğretmen doğru söylenişlerini öğrencilere buldurmaya çalışmıştır ve böylece öğrencilerin uygulama sürecine giderek daha çok alıştıkları ve derse daha çok katıldıkları görülmüştür (12'17"-20'15", 30 Aralık 2015, 6. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Öğrenciler de derse katılım konusunda kendilerindeki gelişimi fark ederek odak grup görüşmelerinde bunu dile getirmişlerdir. Örneğin Ö11: "*Ben mesela hiç derse katılmazdım. Hatta bana hep sessiz derlerdi okulda öğretmenler. İşte derse katılmam normalde de hiç yani. Hiç sıfır. Hiç konuşmazdım. Ama daha iyi oldu böyle bence*" (42'50", 20 Ocak 2016, 2. odak grup görüşmesi) ifadeleriyle derse katılımındaki değişimi ifade etmiştir. Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğrencilerin ilgilerini toplayarak derste daha dikkatli olmasını sağladığı ve derse katılımlarını arttırdığı görüşü öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede "*Ders daha ilgi çekici hale geldi. Öğretim, ee zenginleştirmiş olduk aslında yani. Tek bir kitapla değil de kuru kuru öğretmenin konuşması işte öğrenciyi zorla hadi sen söyle, hadi sen derse kat bu çok zor oluyor aslında. Özellikle dil sınıflarına kuru kuru bir tarih işlersin aslında ya da bir coğrafya sen anlatırsın o dinler yazar not alır ama dil, dersimiz dil olunca çocuğu aktif hale getirmek lazım. Onu konuşturmak lazım*" (24'19"-25'20", 9 Mart 2016, öğretmenle

gerçekleştirilen 2. görüşme) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen yabancı dil öğretiminde öğrenci katılımının öneminden bahsederek çevrimiçi öğretim materyallerinin öğrencilerin ilgisini çekmede ve derse katılımlarını arttırmada olumlu etkisi bulunduğunu belirtmiş, öğrenci görüşlerinin de öğretmenin görüşlerini doğrular nitelikte olduğu görülmüştür.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıfta uygulama süreci yukarıda belirlenen temalar kapsamında açıklanmaya çalışılmıştır. Gerçekleştirilen uygulamaların öğrenci başarısına katkısı ise elde edilen nitel ve nicel veriler aracılığıyla izleyen bölümde sunulmaya çalışılmıştır.

3.4. Çevrimiçi Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarılarına Katkısı

Öğretmen tarafından geliştirilen çevrimiçi öğretim materyallerinin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısına ilişkin araştırma sorusuna cevap aramak için;

- dönem başında ve dönem sonunda uygulanan başarı testi (dinleme, okuma ve yazma becerilerini kapsayan) ve
- nitel veriler (öğretmen günlüğü, araştırmacı günlüğü, video kayıtları, öğretmenle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme, öğretmen ve öğrenci yazılı görüşme formları, öğrenci odak grup görüşmeleri ve araştırmacı gözlem notları)

kullanılmıştır. Katılımcı öğrenci grubuna dönem başında ve dönem sonunda uygulanan başarı testleri SPSS Statistics 21 yazılımı kullanarak analiz edilmiştir. 39 maddeden oluşan ve alınabilecek en yüksek puanı 39 olan başarı testinin öğrencilere araştırmanın başında ve sonunda uygulanmasıyla elde edilen öntest-sontest başarı testleri verilerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. *Ön test ve son test başarı puanlarının t-test analizi*

Grup	n	$\bar{X}$	ss	Sd	t	p
Ön Test	27	25,8519	5,20136	26	-6.138	0.000
Son Test		29,5556	5,25747			

Tablo 3.4'te görüldüğü üzere öntest–sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, öğrencilerin ön test-son test puanları arasında ($t_{(26)} = -6.138$) $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Bir başka deyişle öğrencilerin başarıları uygulama sonunda artış göstermiştir. Elde edilen nitel verilerle birlikte, başarı testi puanları incelendiğinde bu durumun gerçekleştirilen çevrimiçi materyallerin uygulanması süreci ile ilgisi olduğu düşünülmektedir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısını nitel veriler üzerinden incelemek amacıyla yabancı dil öğretiminde temel beceri alanları olarak ele alınan dört alan temalar olarak ele alınmış ve veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir (Tablo 3.5).

Tablo 3.5. *Öğretmenin kullandığı öğretim materyallerinin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısı*

Temalar
Öğrencilerin yabancı dil beceri alanlarına katkısı
Konuşma
Dinleme
Okuma
Yazma

Öğretmenin ürettiği ve sınıf ortamında kullandığı çevrimiçi öğretim materyallerinin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına katkısıyla ilgili ilk tema "öğrencilerin konuşma becerisine katkısı"dır. Öğretmen öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimiyle ilgili çevrimiçi ortamların öğretimi ve çevrimiçi öğretim materyallerin geliştirilmesi süreçlerinde de bu alandaki gelişimi önemsediğini birçok defa belirtmiştir. Örneğin çevrimiçi ortam öğretimi sürecinde "*Sonuçta orada konuşuyor olmak önemli. O cümleyi kurabiliyor olmak. Yazarak kurarsın da bir de onu söylemek ayrı bir şey. Asıl biz o öğrencinin söylemesini istiyoruz zaten, İngilizce öğrenmek dediğimiz şey konuşuyor olması, o cümleyi kurabiliyor olması*" (6 Mart 2014, 8. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) şeklinde öğretmen, öğrencilerin konuşma becerisini kazanmalarıyla ilgili görüşlerini belirtmiştir. Benzer ifadeler öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede de "*Tek bir kitapla değil de kuru kuru öğretmenin konuşması işte öğrenciyi zorla hadi sen söyle, hadi sen derse kat bu çok zor oluyor aslında. Özellikle dil sınıflarına kuru kuru bir tarih işlersin aslında ya da bir coğrafya sen anlatırsın o dinler yazar not alır ama dil, dersimiz dil olunca çocuğu aktif hale*

getirmek lazım. Onu konuşturmak lazım" (9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme) şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenin çevrimiçi materyal geliştirme sürecinde özen göstererek materyallerde yer vermeye çalıştığı öğrencilerin konuşma becerisinin gelişimi, öğretim materyallerinin uygulama sürecinde de öğretmenin materyallerle birlikte düzenlediği ders içi etkinliklerde de yer almıştır. Örneğin ikinci çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasında öğretmen öğrencilerin ders süresince İngilizce konuşmaları gerektiğini hatırlatmış ve bunu yapabileceklerini bildiğini belirterek, öğrencileri İngilizce konuşmaya cesaretlendirerek derse giriş yapmıştır. Sununun açılmasının ardından, "*Where are we?*" ve "*And people in there*" gibi cümlelerle sunuda yazan kelimeleri öncelikle öğrencilerin söylemesini istemiş, ardından öğretmen ve sonra öğrenciler tekrar kelimeleri telaffuz etmiş, öğretmenin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçladığı görülmüştür (18'57", 4 Kasım 2015, 2. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). Farklı uygulamalarda da öğretmenin öğrencileri konuşmaya cesaretlendirdiği görülmüştür. Öğretmenin bazı soruları öğrencilerden birine yüksek sesle okutması veya öğrencilerin yanıtları sesli şekilde söylemesi sırasında öğrencilerin İngilizce konuşma konusunda kendilerine güvenmedikleri de gözlenmiştir. Uygulamanın sonlarına doğru ise, öğrencilerin hem çevrimiçi ortama, hem de soru yanıtlamaya alışmış oldukları ve daha rahat bir şekilde yanıtlar verdikleri gözlemlenmiş, tüm sorular öğrencilerle yanıtlanmıştır (09'05"-23'15", 2 Aralık 2015, 4. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması).

Öğrencilerin çevrimiçi öğretim materyaller uygulamasının konuşma becerilerine etkisiyle ilgili görüşleri öğretmenin amaçladığı gibi konuşma becerilerinin bu süreçte geliştiğiyle ve derste daha rahat konuşabildikleriyle ilgili olmuştur. Örneğin Ö22: "*İngilizce konuşurken kendimi daha iyi ifade edebilmem için çok güzel etkinlik*" (28 Ekim 2015, yazılı görüşme formu) ve Ö5: *"Bu ders en çok derse katıldığım derslerden biriydi, çok güzeldi. Materyalde hocanın sorup bizim cevaplamamız hoşuma gitti*" (2 Aralık 2015, yazılı görüşme formu) diyerek bu konudaki görüşlerini dile getirmişlerdir. Benzer ifadeler diğer öğrenciler tarafından da dile getirilmiştir. Ö3: "*Öğrendiklerimizi uygulamaya, konuşmaya geçirerek daha iyi öğreniyoruz*" (2 Aralık 2015, yazılı görüşme formu) ve Ö12: "*Yeni kelimeler öğreniyorum ve sorulara cevap verebiliyorum*" (2 Aralık 2015, yazılı görüşme formu). Öğrencilerle sürecin sonunda gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde de öğrencilerin çoğunluğu gerçekleştirilen

uygulamaların konuşma becerilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Örneğin 14 Ocak 2016 tarihli 1. odak grup görüşmesinde söz alan Ö12: "*Bir de öğretmenimiz bizimle sohbet ediyor. O da iyi oluyor aslında. Genellikle yazarlar deftere geçiririz. Kitaptaki etkinlikleri yaparız. Ama hiç sohbet etmeyiz, mesela orada bir şeyler görüyoruz hoca hemen bize soruyor. Hani siz, biz de İngilizce sözcükler falan kullanarak yeni kelimeleri hem öğrenmiş oluyoruz hem de hocayla sohbet etmiş oluyoruz*" şeklinde öğretmenin materyalleri kullanarak öğrencileri konuşmaya teşvik ettiğini belirtmiştir. Bir başka öğrenci Ö9: "*Diyaloglara biz de katılıyoruz biz de acaba güzel cümleler kurabilir miyiz onlar gibi, daha çok derse katılma isteği ve daha çok katılıyoruz daha iyi oluyor*" şeklinde kullanılan materyallerin öğrencilerin konuşma becerisi ve derse karşı güdülenmelerini sağladığını ifade etmiştir. Aynı odak grup görüşmesinde Ö18 de görüşlerini "*Hani bilen bilmeyen ayrılmıyor. Bilenler bilgilerini pekiştiriyor bilmeyenler yeni şeyler öğreniyor. Hani bu şey bir matematik dersi gibi değil. Sadece bilenler bilmeyenler olarak ayrılmıyor. Herkes konuşmaya çabalıyor. Bu da öğrenmeyi daha çok arttırıyor*" şeklinde paylaşarak tüm öğrencilerin uygulamalarda kendi düzeylerine göre konuşmaya çabaladığını belirtmiştir.

Öğrencilerle 20 Ocak 2016 tarihinde gerçekleştirilen 2. odak grup görüşmesinde öğrencilerden Ö26: "O*kunuşun geçmesini de sağlıyor. Telaffuz mesela hani Türkçeye uygun değil oradaki kelimeler ve hani okurken zorlananlar oradan duyarak nasıl okunabileceğini öğreniyor*" şeklinde materyallerin ses ögeleri barındırmasının öğrencilere konuşma becerisi alanında da katkı sağladığını belirtmiştir. Benzer ifadeler Ö21 tarafından da şu şekilde dile getirilmiştir: "*İngilizceyi aslında böyle çok hani karışık geliyordu bana. Mesela bazıları yazılışları gibi okunmuyor. Çok böyle sıkıcı. Sinirleniyordum okuyamayınca. Sonra böyle video olunca hem söyleyince o kelimeyi hani aklımda kalıyor*". Aynı öğrenci odak grup görüşmesinin farklı bir yerinde de önceki derslerle uygulamaları şu ifadelerle karşılaştırarak "*Yani bizde etkinlik yapmıyorduk. O yüzden sadece böyle dinliyorduk yani bir konuşma şeyimiz olmuyordu. Ama bu şeylerde görsellerde böyle konuşma şeyi oldu*" konuşma becerisi alanında yaratılan farklılığa dikkat çekmiştir. 22 Ocak 2016 tarihinde öğrencilerle gerçekleştirilen 3. odak grup görüşmesinde de Ö7 "*Etkisi daha çok konuşmaya yönelik oldu*" diyerek gerçekleştirilen uygulamaların en çok konuşma becerisine katkısı olduğunu belirtmiştir. Ö2 de "*Çünkü bizim derste gördüğümüz İngilizce biraz daha gramere dayalı ama bu derslerde gördüğümüz biraz daha konuşmaya dayalı. Yani*

yabancıyla karşılaştığımız zaman nasıl konuşacağımız, ona nasıl derdimizi anlatacağımızı öğrenmemize dayalı, o yüzden bence güzeldi" diyerek uygulama sürecini konuşma becerisi bağlamında değerlendirmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına etkisine ilişkin bir sonraki tema "öğrencilerin dinleme becerisine katkısı"dır. Öğretmen ve öğrenciler dinleme becerisi ve konuşma becerisini birçok defa birlikte kullanarak konuşma becerisinin gelişmesi için dinleme becerisinin de işe koşulması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin öğretmen dinleme becerisinin önemiyle ilgili görüşlerini

> "*Dinlemeyle başlarız aslında biz öğrenmeye bir şekilde dili. Ee, ve dinledikten sonra dinlediğini söyleyebilir kişi, bunun da konuşmaya etkisinin büyük olduğunu düşünüyorum, ama en büyük sıkıntımız bizim dinleme ve konuşmada. Productive skills dediğimiz aslında dilde en temel, ki bu sene ikinci sınıfa geçti ya İngilizce. İkiden başlıyorlar ya artık bu sene. İlkokul ikide tek yaptıkları şey dinleme ve konuşmadır. Ve bu çevrimiçi ortamların bu iki beceriyi geliştirmeye yardım edecek şeydir yani materyallerdir*"

(9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme) şeklinde dile getirmiş ve bu iki becerinin önemini ile bu beceri alanlarının geliştirilmesinde çevrimiçi materyallerin katkısını belirtmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanması sürecinin dinleme becerilerine etkisiyle ilgili öğrenci görüşleri öğretmen görüşlerine benzer şekilde konuşma ve dinleme becerilerinin birbirini etkilediğini ve sürecin konuşma becerileriyle birlikte dinleme becerilerine de katkı sağladığı şeklinde olmuştur. Örneğin Ö24:

> "*Bir de ilk başta bizim ilk İngilizce öğrenince bizim telaffuzumuz onların telaffuzundan farklı oluyor mesela onlar bazı şeyleri bizden farklı okuyorlar çok hızlı konuşuyorlar. Materyal de mesela onlar gibi konuşuyor. Biz bir süre sonra biraz daha onlara benzemeye başlıyoruz. Onlar gibi konuşmaya başlıyoruz. Biraz da onların dediğini anlamaya başlıyoruz. Mesela çok hızlı olduğu için ben yazılışlarını görmem gerekiyor. Mesela çok hızlı konuşuyorlar çünkü bir de değişik böyle değişik telaffuz ediyorlar. Ondan burada biraz daha hem telaffuz ediyor hem de yazısı olduğu için biraz daha iyi oluyor"*

(50'10"-52'17", 20 Ocak 2016, 2. odak grup görüşmesi) diyerek dinleme etkinliğinin konuşmalarına da yansıdığını ve çevrimiçi ortamların çokluortam desteği sayesinde hem sesli hem de görsel şekilde daha iyi anlayabildiklerini ifade etmiştir. Aynı odak grup görüşmesinde başka bir öğrenci de: "*Telaffuzlarda daha çok etkisi oldu ve dinlemede, e zaten dinleme iyi olduktan sonra konuşma da ona göre otomatikman ona göre hareket ediyor*" (Ö3), Ö6 de onu destekleyen nitelikte "*Zaten bizi ilk zorlayan konuları öğrenmemizde de bu ilk İngilizce dersi konularına baktığımızda kelimeleri nasıl okuyacağımızdı. Bu şekilde dinleyerek kelimeleri nasıl şey yapacağımızı bildiğimiz için bundan bir süre sonra o kelimeleri aklımızda tutuyor öğreniyoruz aslında nasıl okuyacağımızı*" görüşlerini paylaşmıştır.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına etkisine ilişkin bir sonraki tema 'öğrencilerin okuma becerisine katkısı'dır. Öğrenciler okuma becerileri kapsamında çevrimiçi öğretim materyallerindeki hem sesli hem de yazılı materyallerin birden çok duyuya hitap ettiği için okuduklarını anlamalarında da katkı sağladığını ve bildikleri kelime sayılarını arttırdığını belirtmişlerdir. Örneğin 14 Ocak 2016 tarihli 1. odak grup görüşmesinde Ö12: "*Dinlerken bir yandan da alttan yazılar çıktığı için hani okumayla fazla hani mesela bazı şeyleri çoğu şeyi mesela ben İngilizceyi okurken bana metin okumaya kalktığım zaman okuyamıyordum. Sürekli hoca söylüyor ben tekrar ediyordum. Ama orada hem sesli hem yazılar çıkınca hani nasıl okuyacağımızı en azından*" şeklinde, 20 Ocak 2016 tarihli 2. odak grup görüşmesinde Ö23: "*O materyaller, yabancı sitelere giriyorum pintereste falan giriyorum. Orada yabancı dil kullanıyorlar genelde İngilizce oradakilerin altındaki açıklamaları anlamamda falan daha çok yardımcı oldu. Hani sınavlarda paragrafları anlamamda. Şey kelime hafızam daha fazla geliştiği için*", Ö24: "*Mesela orada İngilizce yazıyor. Sen onu okuyorsun. Burada ne demek istemiş. Hoca sormadan önce sen onu yazmaya çalışıyorsun, anlamaya çalışıyorsun, parmak kaldırayım falan. Ee oradan anlamaya çalışıyorsun ve yani gitgide anlıyorsun. Orada sürekli İngilizce sorular çıkınca yani gitgide alışıyorsun ve anlıyorsun*" ifadeleriyle öğretim materyali uygulamalarında okuma becerilerine katkısı konusundaki görüşlerini paylaşmışlardır. Bunun yanında okuma becerileriyle ilgili çok etkinliğin olmadığını ve okuma becerilerine süreç içerisinde katkı sağlanmadığını düşünen öğrenciler de olmuştur. Örneğin 22 Ocak 2016 tarihli üçüncü odak grup görüşmesinde Ö7: "*Hocam okumaya olmadı. Çünkü okumayla ilgili çok bir şey yapmadık*" şeklinde görüşünü dile

getirmiş, Ö1 ise Ö7'ye tam olarak katılmadığını belirterek "*bazı kelimelerde oldu*" demiş, bunun üzerine Ö7 de Ö1'e katılarak Ö7: "*evet bilmediğimiz kelimelerde*" demiştir. Öğretmen de öğrencilerin yeni kelimeler öğrenmesine katkıda bulunduğu için uygulamanın okuma becerisine de katkı sağladığını düşünmektedir. İkinci çevrimiçi öğretim uygulamasından sonraki yazılı görüşme formunda öğretmen görüşünü "*sunudaki ülkelerin yazılışını gördükleri için okuma ve konuşma becerilerine katkı sağlamakta*" şeklinde dile getirmiştir (4 Kasım 2015, yazılı görüşme formu).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına etkisine ilişkin bir sonraki tema 'öğrencilerin yazma becerisine katkısı'dır. Öğrencilerin uygulamaların yazma becerilerine katkısıyla ilgili görüşleri, 14 Ocak 2016 tarihli 1. odak görüşmesinde Ö9: "*Bize verdiğiniz bir tane form vardı hani CVmizle ilgili. Orada hobilerimizi, fobilerimizi ve hani yaşımızı falan çok daha rahat hani materyalleri kullandıktan sonra cümle kurulumunu öğrendiğimizden çok daha rahat cümleler yazdım. Böyle düşünüyorum*", 2. odak grup görüşmesinde Ö23 de "*Yazmamıza etkisi oldu bence. Çünkü hoca kelimeyi telaffuz olarak okuyor. Hani İngilizcede yazıldığı gibi okumadığı için. Hoca okunuşunu okuyor ama yazarken biz o okunuşuyla yazamıyoruz. Ama hani orada gördüğümüz kelimeler aklımıza geldikçe*" şeklinde yazma becerisine de katkısı olduğu yönündeki görüşlerini dile getirmişlerdir. Ö19 ise çevrimiçi öğretim materyallerinde yazma etkinliklerinin arttırılmasıyla ilgili öneride bulunmuştur: "*Sadece son bir şey var, o da yazmayla ilgili. Geliştirilse baya çok güzel olur. Baya öğrencilere iyi faydalı olur. Ayrıca öğretmen de ilgisini çektiği için öğretmenin de daha iyi anlatmasını, öğrencilerin ilgisini çeker ve konular daha hızlı ilerler*" (78'45", 20 Ocak 2016, 2. odak grup görüşmesi). Öğretmenle sürecin sonunda gerçekleştirilen görüşmede öğretmen yazma becerisiyle ilgili "*Yazmada da şöyle hani, Google Docs kullanarak internet ortamında e-mail falan göndermeler. Yazmaya da bu şekilde etkisi oluyor yani. Çocuklar çünkü e-mail ortamında, internet ortamında, bilgisayar ortamında yazmayı seviyorlar. Yazmada da bu konuda bir şey olabilir, etkisi olabilir*" (9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme) görüşlerini ifade etmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin görüşleri çoğunlukla öğretim materyallerinin yazmayla ilgili bir etkinlik içermediği için yazma becerilerine katkı sağlamadığı yönünde olmuştur. Örneğin 20 Ocak 2016 tarihli 2. odak grup görüşmesinde öğretim materyalleriyle ilgili Ö19: "*Yazılar yazıyordu. Ama yazmada pek şeyi olmadı. Yazmada da daha böyle ilgili uygulamalar olsaydı olurdu ama olmadığı için pek olmadı sadece*

okuduğumu anlamada oldu", Ö13: "*Yazmama pek bir etkisi olduğunu düşünmüyorum*" ve benzer görüşlere sahip Ö26: "*Bence yazmaktan çok okumayı daha çok ilerlettik yaptığımız şeylerde*" ve Ö6 da: "*Ben yazmaya faydası olduğunu düşünmüyorum çünkü yazmayla ilgili çok fazla şey görmedik. Görsel ve işitsele daha çok hitap eden şeyler gördük. Çok yazılışıyla değil de okunuşuyla ve bu sayede de okumamızın ve kelime bilgimizin arttığını düşünüyorum*" şeklinde uygulamalarda yazma becerilerine katkı sağlanmadığını belirtmişlerdir. Öğretim materyallerinin uygulanması sürecinde yazma etkinliklerine az yer verilmesi durumu araştırmacının da gözlemci olarak katıldığı uygulamada dikkatini çekmiş, bu konuya gözlem notlarında şu şekilde yer vermiştir: "Değerlendirme materyali öğrenciler tarafından sadece sözel olarak yanıtlandı. Oysa ki öğretmen metin giriş yerleri olan soru türleri de hazırlamıştı. Bu soruları hazırlarken öğrencileri tahtaya çağırıp onların soruları yazmasını ister diye düşünmüştüm. Ancak bu ortama, aile ağacı materyalini açamadığı için apar topar geçiş yaptı, nedeni bu da olabilir" (2 Aralık 2015, gözlem notu).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının öğrencilerin İngilizce dersi başarısına katkısıyla ilgili yapılan başarı testi sonuçlarına göre, öğrencilerin test başarı puanlarına katkıda bulunduğu görülmüştür. Öğrenci görüşlerine göre de öğretim materyallerinin en çok konuşma, dinleme ve okuma alanlarında katkısı olduğu, yazma becerisinde ise daha çok etkinliğin planlanması gerektiği görüşlerine ulaşılmıştır. Bir sonraki bölümde çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşleri sunulmaya çalışılacaktır.

3.5. Çevrimiçi Öğretim Materyalleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri

Öğretmen tarafından geliştirilen çevrimiçi öğretim materyallerinin derste kullanımlarına ilişkin öğrenci görüşlerinin neler olduğuna ilişkin araştırma sorusuna cevap aramak için öğrencilerle gerçekleştirilen üç odak grup görüşmesinden ve öğrencilerin yazılı görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen verilere göre çevrimiçi öğretim materyallerinin derste kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 3.6.'da verilen temalarda toplanmıştır.

Tablo 3.6. *Çevrimiçi öğretim materyallerin derste kullanımlarına ilişkin öğrenci görüşleri*

Temalar
Motivasyon artışı
Etkin katılım
Öğrenmenin kolaylaşması
Eğlenerek öğrenme
Farklı duyulara hitap etme
Diğer derslere etkisi
Kalıcılık

Çevrimiçi öğretim materyallerinin derste kullanımlarına ilişkin öğrenci görüşlerine ait ulaşılan verilerden elde edilen ilk tema "motivasyon artışı" olmuştur. Derslerde çevrimiçi ortamlarda hazırlanan öğretim materyallerinin kullanılmasının öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı ve ilgilerini çektiği görülmüştür. Bu durumu 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö15 "*Daha dikkat çekici olduğunu düşünüyorum. Yani başka bir derse dikkatin dağılabilir yani herhangi bir şey sadece sözlü olduğu için başka bir şey mesela ben bunu çok yaşıyorum başka bir şey yapıyorum. Ama bu da burada görsel olduğu için dikkatini oraya toplamanı sağlıyor*", Ö12 "*İlgimizi çekiyor. Çünkü dediği gibi ben de mesela hoca ders anlatırken ben bir bakıyorum defteri karalamaya başlamışım böyle canım sıkılıyor falan ama orada hani daha çok ilgimizi çeken mesela resimler çıkıyor falan komik şeyler çıkıyor*", Ö20 "*Sevdiğimiz için daha çok çalışasımız geliyor. Daha çok yapasımız geliyor*" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Benzer şekilde 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö21 "*Benim için hani ilgi çekici hani böyle hoca İngilizce konuşuyor daha çok şey yapıyor. Bence daha iyi. İlgi çekiyor ekranda olduğu için. Ama hani sözlü olduğu için uykusu geliyor bir zaman sonra. Böyle ekranda olunca gelmiyor.*", Ö24 "*Ee sıkılmadığımız için daha dikkatli dinliyoruz. Mesela uygulama olunca benim anlatımdan daha çok dikkatimi çekiyor bu şekilde. O yüzden daha çok dikkatimizi verdiğimiz için bence daha iyi olur*" ifadeleriyle bu durumu anlatmaktadır. Aynı şekilde 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö21 "*Beni daha çok aktifleştirdi. Önceden böyle daha çok sus pustum yani. Çok şey yapmazdım. Hocalar bile okulda mısın değil misin konuşmuyorsun derlerdi. Şimdi daha çok videolar olunca daha çok insan cesaret ediyor aktifleşiyor*", Ö19 "*Orada mesela akıllı tahtadaki şeylerde gidiyorlar mesela bir karşılıklı konuşma varsa kadın konuşuyor sonra*

karşısındaki de erkek konuşuyor. O zaman da bence daha iyi oluyor. Hoca aynı sürekli bir de bir insanın sesini sürekli dinlersin dinlersin ne zamana kadar dinleyeceksin. Sıkılıyor o zaman", Ö24 "*Ya aslında böyle tahtadan yapınca insan daha rahat hissediyor yani. Ben mesela öyle daha hissettim. Böyle normal evde kendim çözüyormuşum gibi*" ve ikinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö15'in "*İlgi çekici bir yanı var. Görsel olarak öğrencinin ilgisini çekiyor*" ifadeleri de derslerde kullanılan materyallerin öğrencilerin ilgilerini çektiğini ve motivasyonlarını arttırdığını göstermektedir. Uygulama sürecinin öğrencilerin motivasyonlarına olan katkısıyla ilgili bir diğer görüş 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö5'in "*Ya ben hani zaten normalde İngilizce dersini yani ee hoca seçtiği için o zamana kadar başka bir şeylerle ilgileniyorum. Hoca şey yaptığında neredeyse arkadaşlarıma soruyorum oradan cevap veriyorum. Ama hani normalinde sizin geldiğiniz zaman sürekli parmak kaldırıyorum*" ve Ö12'in "*Evet hâlbuki hoca hiçbir şey yapmıyor yani. Yanlışımızı düzeltiyor. Bir kızmıyor da. Yeni bilgiler öğreniyoruz ama. Dediğim gibi hani o ders, materyal kullanılan derste sohbet olunca hani direk aklımıza geleni söyleme ihtiyacı duyuyoruz. Böylece herkes yanlış yapabiliyor. Karşımızdakine cesaret geliyor ve yanlış yapsam ne olacak herkes yapıyor zaten ben de söyleyeyim gibi bir şey oluyor*" ifadeleriyle dile getirilmiştir.

Öğrencilere göre materyallerin kullanıldığı dersler ile kullanılmadığı dersler arasında büyük farklılık vardır. Bu durumu 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö13 "*Kullanıldığı zaman daha anlaşılır oluyor. Daha böyle dersler sıkıcı geçmiyor. Çok çabuk geçiyor ama öbür türlü hoca tek anlattığında sıkıcı geçiyor. Hani bir an önce ders bitsin diyorsun. Ama tahtada olduğunda daha bir eğlenceli oluyor*" ve altıncı uygulama yazılı görüşme formlarında Ö21 "*Kullanılmayan derslerde öğrenme sıkıcı oluyor. Kullanılan derslerde öğrenme daha zevkli ve eğlenceli oluyor. İnsanın öğrenmeye iştiyakı artıyor. Dersler böylece su gibi geçiyor*" sözleriyle anlatmışlardır. Öyle ki materyallerin oluşturduğu farklılık sayesinde öğrencilerin derse bakış açısının bile değişebildiğini 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesindeki Ö23'ün "*İngilizce dersini ben sevmedim bir hocamdan dolayı sürekli çok yazdırıyordu ben de yazmayı sevmediğim için. Artık daha çok ilgimi çekmeye başladı daha iyi öğrenmeye başladım*" sözlerinden anlaşılmaktadır.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirmesi ve uygulaması öğrenciler için ayrı bir motivasyon kaynağı olmuş, öğrenciler öğretmenlerinin bu

süreçteki uğraşılarını ve gelişimini takdir etmiş ve bu durumun motivasyonlarını olumlu etkilediği görülmüştür. Örneğin 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesindeki Ö11 "*Çünkü sadece karşımızda bir öğretmen değil hani kendini geliştirmiş yani ondan çok şey alabileceğimizi hissettirdiği için ona daha çok güveniyoruz arkadaşımızın dediği gibi. Mesela bir derste sadece öğretmen anlatırken bu derste öğretmen hem tahtadan kullanıyor hem onları kendisi yaptığı için diyoruz ki hani biliyor kullanabiliyor etkileşimli. Biz neden öğrenmeyelim diyerek daha çok üzerine düşüyoruz. Arttırıyoruz yani"* (22'53") ve 1. çevrimiçi öğretim materyal uygulamasının yazılı görüşme formlarında Ö2 "*Öğretmenimizin bize materyal hazırlaması öncelikle hoşuma gitti. Bu bizim için uğraştığı ve zaman ayırdığı anlamına gelir. Bu materyallerin öğrenmemize katkısı olacağını düşünüyorum*" diyerek öğretmenin derste uygulanan materyalleri geliştirmesinin öğrencilerin gözündeki değerini arttırdığını belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen diğer bir tema "etkin katılım" olmuştur. Materyallerin derste kullanılmasının öğrencilerin motivasyonu ve derse olan ilgilerini arttırdığı, öğrencilerin derse katılma konusundaki korkularını yenmelerine yardımcı olduğu ve öğrencilerin materyal kullanılan derslerde daha aktif olarak derse katıldıkları kendileri tarafından belirtilmiştir. Bu durumu 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö12:

> "*Öğretmenden korkuyorduk. Aslında korkulmaması lazım ama nedense dersten ilgimizi çekmek için korkuyormuşuz gibi oluyor. Hoca bir şey söylediği zaman ya yanlış söylersem. Halbuki öğretmen kızmıyor. Yani yanlış söyle seni kimse gelip boğazına yapışmıyor yani. Ona rağmen söyleyemiyoruz falan. Ama burada mesela çoğu kez kaldırdım çoğunu da yanlış söyledim. Ama yanında derse katıldım. Bir şeyler öğrendim düzgününü öğrendim. Diğer derslerde böyle değil korkuyorum. Niye korkuyorum? Halbuki diğer derslerimizin öğretmenleri de kızmaz. Onlar da düzeltir aynı şekilde ama bu şekilde herkes söylüyor ve tek yanlış yapan ben olmayınca katılasım geliyor. Hani diğer herkes kaldıran çünkü diğer derste doğru yapmadan kimse kaldırmıyor kesinlikle emin olmadan kimse parmak kaldırmıyor. Ama bu şekilde sohbet olunca hemen söyleyesi geliyor. Aklına ne gelirse söylüyor. Bu şekilde benim de bana da cesaret geliyor. Ben de katılıyorum* (18'13"-21'28")" ve "*Evet hâlbuki hoca hiçbir şey yapmıyor yani. Yanlışımızı*

düzeltiyor. Bir kızmıyor da. Yeni bilgiler öğreniyoruz ama. Dediğim gibi hani o ders, materyal kullanılan derste sohbet olunca hani direk aklımıza geleni söyleme ihtiyacı duyuyoruz. Böylece herkes yanlış yapabiliyor. Karşımızdakine cesaret geliyor ve yanlış yapsam ne olacak herkes yapıyor zaten ben de söyleyeyim gibi bir şey oluyor"

diyerek bu konudaki görüşlerini bildirmiştir. Benzer şekilde 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö26 "*Farklı bir şey olduğu için böyle ilk kez İngilizce de önceden de hiç yapmadık. Böyle olunca daha güzel oluyor diyebilirim. İnsanın daha çok katılası geliyor*" ve Ö24 "*Hayatta böyle ne cevap vereceğimi bilmeden hayatta tahtaya kalkmazdım yani. Ne cevap vereceğime karar verip öyle kaldırırdım. Mesela o başta da bahsettiğim dört basamaklı sayılarda ben hiç düşünmeden direk parmak kaldırdım. Ondan sonra hoca bana söz verdi işte o yüzden biraz duraksadım. Ama hiç düşünmeden parmak kaldırdım yani. Sonra cevapladım zaten*" şeklinde bu durumu destekleyen düşüncelerini paylaşmışlardır.

İngilizce dersini uzun süredir sevdiğini söyleyen 22 Ocak 2016 tarihinde yapılan üçüncü odak grup görüşmesinde Ö2 "*Bence değişiklik olmadı yani hala katılıyorum derse aynı yani*" ve Ö4 "*Bence pek olmadı. Yani normal bir derse katıldığım gibi yani*" sözleriyle materyal kullanımının derse katılımlarını etkilemediğini belirtmiştir.

Öğrencilerin materyal kullanımının derse katılmalarına etkisine ilişkin genel olarak görüşlerinin olumlu olmasının yanında materyal bazında bakıldığında da öğrencilerin derse katılımını arttırdığı görülmektedir. 1. uygulama yazılı görüşme formlarında Ö5 GoAnimate ortamında oluşturulan materyal için "*Bu materyal öğrenciyi derse teşvik ediyor. Ben derste hiç sıkılmadım ve merakla dersi dinledim*", Ö17 "*Sıkılmadım, eğlenceli bir şekilde derse daha istekli bir katılımda bulunmamızı sağladı*" ve Ö24 "*Derse katılmaya teşvik edici ve dersten sıkılmayı önleyici bir uygulama olduğunu düşünüyorum*" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

İkinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö9 Prezi ortamında oluşturulan materyal için "*Eğlenceliydi ama geçen hafta daha eğlenceli olmuştu. Derse daha çok katılma imkânımız olmuştu"* diyerek GoAnimate ortamıyla hazırlanan materyalin Prezi ortamıyla hazırlanan materyale göre derse katılım konusunda daha verimli olduğunu söylemiştir. Üçüncü uygulama yazılı görüşme formlarında Ö5 QuizStar ortamında hazırlanan materyal için "*Bu ders en çok derse katıldığım derslerden biriydi, çok güzeldi*" ve dördüncü uygulama yazılı görüşme formlarında Ö5 "*Ben bu şekilde renkli,*

göze çarpıcı olduğu zaman derse daha çok katılıyorum. Bu şekilde dersi çok daha iyi anlıyorum" ifadeleriyle materyalin derse katılım konusunda ne kadar etkili olduğunu anlatmıştır. Beşinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö13 Voki ortamında hazırlanan materyal için "*Kullanıldığı zaman insan büyük bir şevkle derse katılıyor. Kullanılmayan derslerde insan sıkılıyor ve derse katılma şevki pek olmuyor*" şeklinde görüşünü bildirmiştir. Altıncı uygulama yazılı görüşme formlarında Ö24 Google Docs ortamında hazırlanan materyal için "*Dersten sıkılmamızı engelliyor ve derse katılmamızı sağlıyor*" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen diğer bir tema "öğrenmenin kolaylaşması"dır. Materyal kullanımının derse olan ilgi ve motivasyonlarının artmasıyla birlikte etkili öğrenmede de katkısı olduğunu belirten öğrenciler olmuştur. 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö18 "*... Şey ilk geldiğimiz ilk dersteki materyal anime bir kızdı uzun saçlıydı. Onun animasyonu çok güzeldi çok çok iyiydi. Hani böyle çok gerçekten böyle insanı o animasyonlar cezbediyor daha çok İngilizceye yöneltiyor*" sözleriyle motivasyonlarının arttığını ve buna bağlı olarak verdiği örnekle materyalin öğrenmenin kalıcı olmasına da etki ettiğini vurgulamıştır. Dördüncü uygulama yazılı görüşme formunda Ö19 ise "*Onun da dersi daha iyi anlatmasını sağlıyor, hem de öğrencilerin derse ilgisini arttırıyor. Bu yüzden dersi seviyor diye düşünüyorum*" diyerek materyallerin kullanımın öğretmenin de motivasyonunu arttırdığını düşündüğünü belirtmiştir.

Öğretim materyallerinin derste kullanılmasının öğrencilerin motivasyonlarını ve derse olan ilgilerini arttırdığı dolayısıyla öğrencilerin dersi anlamalarını ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Birinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö13 "*Çok beğendim. İngilizceyi daha eğlenceli hale getiriyor. İngilizceyi anlamada kolaylaştırıyor. Bilgilerimizi takviye ediyor. Konuyu daha iyi anlamamızı sağlıyor*" ve Ö25 "*Normalde dersler pek eğlenceli olmuyor ve ben önceden İngilizce dersini pek sevmezdim. Belki bu yüzden bilmiyorum ama fazla da anlamazdım. Ama öğretmenimizin materyal kullanarak anlattığı dersi rahatlıkla anlayabiliyorum ve artık İngilizceyi seviyorum*" şeklinde materyallerin öğrenmeyi kolaylaştırdığını belirtmişlerdir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının dersi anlamalarına katkısı olduğunu birinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö3 "*Materyal kullanılmayan derste normal, sıradan konuyu işleyip devam ediyoruz, ama materyal kullanılan derste*

konuyla ilgili videolar olduğu için beynimizde daha iyi canlanıyor ve daha iyi anlıyorum", Ö5 "*Ben İngilizceyi çok sevmeyen bir öğrenci olarak dersten çok keyif aldım. Bence daha ileriki zamanlarda anlamadığımız konuları anlayacağımız bir ortam*", Ö27 "*Öğretmenimizin derste kullandığı çevrimiçi öğretim materyali dersi daha kolay anlamamıza yardımcı oldu*" şeklinde ifade etmişlerdir. Benzer şekilde ikinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö27 "*Görsellere yer vermesi bizim daha kolay anlamamızı sağladı. Aynı zamanda hafızamızda daha iyi bir yer etti*", dördüncü yazılı görüşme formlarında Ö13 "*Bu materyalleri çok beğendim. İngilizceyi böylece daha iyi anlıyorum. İngilizcemi daha iyi geliştirmemi sağladı. Bu yüzden çok teşekkür ediyorum*" ve altıncı yazılı görüşme formlarında Ö10 "*Teknoloji ile ders anlatmanın öğrenimde kolaylaştırdığını düşünüyorum. Görsel olması çok iyi*" şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir.

14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö18 "*Yani yaşayarak öğreniyoruz ya böyle ders gibi değil aslında tam olarak hani böyle onlar söylüyor biz böyle cevaplıyoruz böyle tam olarak o ortamın içindeymiş gibi olduğumuz için öğrenmemiz daha çok kolay oluyor*" ve birinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö9 "*Fazlasıyla olumlu yönde etkisi oldu. Video izledik ve arkasından öğretmenimiz bizim için açıkladı. Ve biz örnekler yaptık. Bence bizim daha çabuk kavramamızı sağladı. Diğer derslerde de böyle olmalı. Ama bu sayede İngilizceyi daha çok sevdim*" sözleriyle materyal kullanımının öğrenmeyi kolaylaştırmada ne derece önemli olduğunu anlatmışlardır.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen diğer bir tema "eğlenerek öğrenme"dir. Öğrenciler materyal kullanılan derslerin daha eğlenceli olduğunu, materyaller sayesinde dersi eğlenerek öğrendiklerini belirtmişlerdir. 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö3 "*Daha çok ilgi çekiyor ve böyle hem eğlendirirken bir yandan öğretiyor. Yani derse katılmamızı da daha çok etkili oldu*" diyerek görüşünü yansıtırken 22 Ocak 2016 tarihinde yapılan üçüncü odak grup görüşmesinde Ö2 ise "*Ben dediğim gibi normal İngilizce dersinde çok sıkıldım. Çünkü farklı bir şeyin olmasıyla eğleniyorum yani*" diyerek bu durumu anlatmıştır. Farklı ortamlarda hazırlanan materyaller hakkındaki öğrenci görüşleri ise şöyledir:

GoAnimate ortamında hazırlanan materyal için birinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö2 "*Bir öğrenci her zaman dinlemeyi değil izlemeyi seçer. Çünkü izlerken daha çok eğlenir. Bu yüzden eğlenerek öğrendiğimizi düşünüyorum. Bana göre hem*

biraz kafamız dağılıyor, hem de öğrenmemizi eğlenceli bir hale getiriyor", Ö13 "*Çevrimiçi öğretim materyali kullanılan derste bilgiler daha rahat ve eğlenceli öğrenilir ve kalıcı olur*", Ö17 "*Bu derste çevrimiçi öğretim materyali kullanarak ders daha eğlenceli oluyor. Dersi daha iyi anlayabiliyorum*" ve Ö27 "*Öğretmenimizin derste kullandığı çevrimiçi öğretim materyali dersi daha kolay anlamamıza yardımcı oldu. Dersi dinlerken sıkılmamamızı ve dikkatimizin dağılmadan eğlenerek dersi öğrenmemize de yardımcı oldu. Öğretmenimizin bu derste kullandığı çevrimiçi ortam gayet eğlenceli ve güzeldi*" şeklindedir.

Prezi ortamında hazırlanan materyal için ikinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö12 "*Ders zevkli, sıkılmıyoruz ve böylece kendimizi derse veriyoruz ve daha iyi öğreniyoruz*" ve Ö27 "*Öğretmenimizin bu derste kullandığı çevrimiçi ortam daha iyi, daha kolay ve daha eğlenceli öğrenmemizi sağladı*" şeklinde eğlenerek öğrendiklerine vurgu yapmışlardır. QuizStar ortamında hazırlanan materyal için üçüncü yazılı formunda Ö9 "*Dersimize çok katkısı olduğunu düşünüyorum. Dersler daha eğlenceli geçiyor. Fazlaca etkinlik var. Bu yüzden eğlenceli*", dördüncü yazılı görüşme formlarında Ö27 "*Öğretmenimizin bu derste kullandığı çevrimiçi öğretim materyali dersi daha eğlenceli kıldı ve daha iyi öğrenmemizi sağladı. Görseller sayesinde de öğretmenimizi daha iyi anlamamızı sağladı*" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Voki ortamında hazırlanan materyal için beşinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö9 "*Materyal çok eğlenceli. Derslerin daha verimli geçmesini sağlıyor. Çok renkli ve güzel*" ve Ö17 "*Bu derste kullandığımız çevrimiçi öğretim materyali çok eğlenceliydi. Eğitici ve videolu bir materyaldi*" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Google Docs ortamında hazırlanan materyal için altıncı yazılı görüşme formlarında Ö6 "*Öğretmenimiz bu çevrimiçi öğretim materyalini kullanmasaydı ders sıkıcı geçerdi. Bu materyal dersi daha eğlenceli kılıyor. Ders daha eğlenceli geçiyor. Sıkmadan eğlenerek bitmiş oluyor. Bu da hoşuma gidiyor*" ve Ö16 "*Çok eğlenceli ve zevkliydi. Eğlendik bugün sade ve güzeldi materyal. Güzel geçti ders*" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Materyallerin kullanımıyla ilgili elde edilen verilerden ortaya çıkan diğer bir tema "farklı duyulara hitap etme"dir. Öğrenciler materyallerin birden çok duyu organına hitap ettiğini bu özelliği sayesinde derslerin daha kalıcı hale geldiğini belirtmişlerdir. Bu durumu 14 Ocak 2016 tarihinde 1. odak grup görüşmesinde Ö11 "*Görsel renkli ayrıca işitsel olması derste öğretmenin sürekli İngilizce konuşması yani hani bir tarafı geliştirirken bir taraf körelmiyor hepsi birbirini takip ederek ilerlediği için hem*

kolaylaşıyor hem kalıcı oluyor hem de sevdiriyor dersi" şeklinde ifade ederken, 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö25 "*Bence de bu ders uygulamalı dersler daha kalıcı oluyor. Görsellik açısından hem de işitsel açısından. Yani bence daha iyi*", Ö19 "*Mesela bir siyah defter olur. Onda aklında o kadar kalmaz. Ama renkli renkli yazarsan şahsen benim aklımda daha çok kalıyor. Mesela görselde de öyle görsel bana daha çok hitap ediyor. İşitsel de öyle. Ben görsel ve işitsel olarak daha iyi bulduğum için benim için daha akılda kalıcı oluyor*" ve Ö24 ise "*Burada hem yazısı olup hem de telaffuz edince yani hem görüyoruz yazıyı hem de o okuyor ya bilgisayardan, o farklı oluyor. Daha iyi oluyor yani. Daha etkili oluyor*" diyerek materyaller sayesinde birden çok duyu organının işe koşulmasının olumlu katkılarını anlatmışlardır. Benzer şekilde birinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö2 "*Bir insan bir şeyi öğrenirken hem okur, hem dinler, hem de izlerse daha iyi öğrenir. Çünkü hem kulak hem göz organını çalıştırır. Bu da öğrenmeyi olumlu etkiler*" ve Ö27 "*Öğretmenimizin kullandığı materyalin hem görsel hem sesli bölümleri konuyu daha iyi algılamamızı sağladı*", dördüncü yazılı görüşme formlarındaki Ö16 "*Zevkliydi, kullanılan materyaller dersi anlamak ve öğrenmek için çok etkili oluyor. Hem görsel, hem işitsel olarak kazanım sağladığı için öğrenmeyi kolaylaştırıyor*" ifadeleriyle görüşlerini bildirmişlerdir.

Geliştirilen materyallerin birden çok duyu organına hitap etmesinin öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı ve aranan bir özellik olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin bireysel olarak hangi zeka türlerine yatkın oldukları konusunda farkındalıklarının bulunduğu ve geliştirilen materyallerin de çoklu zeka kuramına uygun olduğunu düşündükleri yazılı görüşme formlarından ve odak grup görüşmelerindeki verilerden anlaşılmaktadır. Örneğin 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö19 "*Normalde hocalar sözle anlatıyor İngilizce öğretmeni o zaman bir zaman sonra öğrencinin ilgisi zaten gidiyor. Sıkıcı buluyor ama ben görsel öğrenciyim. Gözümle gördüğümde daha ilgimi çekiyor. Ve daha derste şey oluyorum. Daha kanıksamamı sağlıyor*" ve aynı odak grup görüşmesinde başka bir öğrenci (Ö6) de:

> "*Anlatımda anladıktan sonra bunu görsel bir şekilde görmek hem görsel zekâya hem de anlatımla anlayana hitap edecek. O direk tahtadan işlesek mesela benim o kadar çok aklımda kalmaz. Ama hani mesela görselden anlayan biri için anlatımla o kadar aklında kalmaz. İkisi birden olduğu zaman bu daha çok akılda kalıyor ve hani konunun yerleşmesini*

sağlıyor. Mesela tam anlamadığın zaman sen belki bir süre sonra unutacaksın ve sen bu konuyu anladıktan sonra burada bu şekilde hem o şekilde hem o şekilde anladıktan sonra bir de tekrar ettiğin zaman zaten kalıyor aklında"

ifadeleriyle zekâ türlerine vurgu yapmışlardır.

14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö11 "*Ben görsel zekâyım. Diğer derslerde bunun zorluğunu çekiyorum çünkü ben sınav olurken de ezbere dayalı değil de direk defter veya o dersi işlediğim materyal gözümün önüne geliyor ve onu aktarıyorum. Görsel renkli ayrıca işitsel olması derste öğretmenin sürekli İngilizce konuşması yani hani bir tarafı geliştirirken bir taraf körelmiyor hepsi birbirini takip ederek ilerlediği için hem kolaylaşıyor hem kalıcı oluyor hem de sevdiriyor dersi*" ve 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö25 "*Hani işitsel ve görsel şeyler daha çok aklımda kalıyor. Hatta ben sınavlara çalışırken de resim çizerek çalışıyorum. O yüzden daha kalıcı oluyor*", Ö23 ise "*Yani ben görsel ve işitsel zekâm daha kuvvetli olduğu için sınava girdiğim zaman hani oradaki slaytlar oradaki görseller uygulamalar falan daha çok aklımda kalıyor. Sınavda da daha başarılı oluyorum*" diyerek materyallerin çoklu zekâ kuramına uygun olmasının sınavlarına da olumlu etki ettiğini söylemiştir.

Öğrencilerin materyallerin farklı duyulara hitap etmelerinin sürece getirdiği katkıları belirtirken materyallerin işitsel özellikleriyle ilgili de görüşlerini dile getirmişlerdir. Çevrimiçi öğretim materyallerindeki seslendirmeler hazırlanılırken öğretim ve tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak karakterlere uygun ses tonları ve aksanlar seçilmiştir. Bu durum öğrenciler tarafından fark edilmiş ve olumlu karşılanmıştır. Örneğin Ö9

> "*Yaşlarına uygun olması çok iyiydi. Mesela genç bir erkek çocuğu genç bir erkek çocuğu seslendiriyordu ve genç küçük bir kız çocuğunu küçük bir çocuk canlandırıyordu. Onun için hani duyma becerilerimiz daha gelişti*" derken Ö22 "*Bir de materyal dersteki gibi aksan da çok güzel ben ona bayılıyorum. Çünkü aksanla dikkatimizi çektiği için de böyle diyaloglar veriyorlar onların ikisinde okuyorlar ve sesli oluyor bir de hoca bize tekrar ediyor. Ondan sonra biz bir onları okuyoruz*"

ve Ö12 de "*Bir de öyle sesli olup da böyle dikkatimizi çekiyor falan böyle konuşma aksanları biraz farklı ya mesela hoşumuza gidiyor bunlar konuşurken bile aklımızda*

kalıyor. Nasıl okuyorlar nasıl şey yapıyorlar" (25'10"-29'59", 14 Ocak 2016, 1. odak grup görüşmesi) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Her ne kadar öğrencilerin materyallerdeki seslendirmelere genel olarak bakış açısı olumlu olsa da büyük çoğunluğu seslendirmelerin hızlı olmasından yakınmıştır. Örneğin; GoAnimate ortamında hazırlanan materyalle ilgili görüşlerini Ö12 "*Konuşmaları çok fazla hızlı olduğu için anlamakta güçlük çektiğimiz cümleler oluyor*" şeklinde belirtmiş, Voki ortamında hazırlanan materyalle ilgili Ö3 "*Materyalde konuşanlar biraz hızlıydı*" ve Ö11 "*Hızlı konuşmasından dolayı anlaşılması zor oluyor*" diyerek görüşlerini bildirmişlerdir. Benzer şekilde 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö13 "*Daha çok aklımız karışabiliyor. Kelimeleri fazla yani tam telaffuz olmuyor. Çünkü onlar çok hızlı okuyup geçiyorlar, söylüyorlar. Biz de daha ziyade kaçırıyoruz. O durumda biraz zor oluyor*" şeklinde materyaldeki konuşmaların hızlı olduğuna vurgu yapmıştır. Seslendirmelerdeki telaffuz ve konuşma hızına yönelik yapılan farklı görüşlerin materyal tasarımındaki bir eksiklik olmasından çok, öğrencilerin hazırbulunuşluluklarından kaynaklandığı Ö4'ün "*Zaman geçtikçe İngilizce konuşmaları daha iyi ve çabuk anlayabiliyoruz*" ifadesine bağlı olarak söylenebilir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen diğer bir tema "diğer derslere etkisi"dir. Eğlenerek öğrenme ve akılda kalıcılık temalarında görüldüğü üzere öğrenciler çevrimiçi materyali akılda kalıcı ve eğlenceli bulmuş bu nedenle diğer derslerde de kullanılmasına yönelik çeşitli görüşleri olmuştur. Öğrenciler materyal kullanılan dersler ile kullanılmayan dersleri karşılaştırmıştır. Örneğin; 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö9 "*Diğer derslerde de materyallerin kullanılmasını istiyoruz çünkü gerçekten e hani kullanılan dersle kullanılmayan ders arasında dağlar kadar fark var*", 22 Ocak 2016 tarihinde yapılan üçüncü odak grup görüşmesinde Ö1 "*Diğer derslerden daha eğlenceli kesinlikle*", birinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö16 "*Çevrimiçi öğretim materyalleri kullanıldığında ders daha eğlenceli, güzel, öğretici. Diğerinde ise çok sıkıcı ve zevksiz geçiyor*", ikinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö3 "*Materyal kullanılmayan derste düz bir şekilde konuyu işliyoruz ama materyal kullanılan derste o ülkeleri daha iyi anlıyoruz*" ve Ö15 "*Diğer derste dikkatimiz dağılıyor, uykumuz geliyor ama bu kullanıldığında görsele dikkat ediliyor ve daha eğlenceli oluyor*" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Benzer şekilde dördüncü uygulama yazılı görüşme formlarında Ö13 "*Kullanılan derslerde öğrenme daha eğlenceli ve güzel oluyor. Öğrenme kolaylaşıyor. Kullanılmayan derslerde öğrenme daha sıkıcı ve zor*

olabiliyor", beşinci yazılı görüşme formlarında Ö16 "*Bu dersler yani materyal kullandığımızda daha anlaşılır ve daha kalıcı oluyor. Diğerinde sıkılıyoruz ve daha zor öğreniyoruz*" ve son olarak altıncı uygulama yazılı görüşme formlarında Ö6 "*Ders daha eğlenceli geçiyor. Sıkmadan eğlenerek bitmiş oluyor. Bu da hoşuma gidiyor*" ve Ö3 "*Bu derste daha çok şey öğrenirken materyal kullanmadığımız derslerde daha zor öğreniyoruz*" diyerek materyal kullanılan derslerden hoşlandıklarını dile getirerek materyal kullanılmayan derslerle kıyaslama yapmışlardır.

Öğrenciler karşılaştırmaları sonucu materyal kullanımının derslere olumlu katkı yaptığını belirtmişlerdir. Bu katkılara 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö12 "*Şöyle bir baktığımız zaman o materyal olan diğer derslerin notları daha yüksek oluyor*", birinci yazılı uygulama formlarında Ö9 "*Bu konuda karşılaştırırsak, bu eğitim sistemi çok daha verimli oldu. Bence sadece İngilizce için değil diğer derslerde de böyle olmalı. Ama bu sayede İngilizceyi daha çok sevdim*" ve altıncı yazılı görüşme formlarında Ö27 "*Derste daha fazla konu işleyebildik. Zaman kaybetmedik*" ifadeleriyle örnek vermiştir.

Çevrimiçi materyallerin diğer derslerde kullanılması konusunda öğrencilerin materyal kullanılan ve kullanılmayan dersleri karşılaştırması ve materyal kullanımının olumlu etkilerinden bahsetmesinin yanı sıra özellikle kullanımının faydalı olacağını düşündükleri ya da özellikle karşılaştırmak istediği dersler de olmuştur. Örneğin Ö15 "*Ben diğer matematik olsun fizik olsun başka derslerde aslında neredeyse hiç parmak kaldırmam. Yani hiç. Ama İngilizce dersinde ben şahsen İngilizceyi de çok seviyorum. O yüzden materyal de olunca daha çok ilgimi çekiyor daha çok isteğim oluyor. O yüzden daha aktif olabiliyorum"* (14'59"-18'21", 14 Ocak 2016, 1. odak grup görüşmesi) şeklinde yapılan uygulamayı diğer derslerle karşılaştırmış, birinci uygulama yazılı görüşme formunda Ö5 "*Örneğin, ben coğrafya ve İngilizceyi çok sevmem. Ama bu materyal öğrenciyi derse teşvik ediyor. Belki böyle bir şey coğrafyada da yapılsa dersle daha çok ilgilenirim*" ve Ö19 "*Mesela fizik çevrimiçi öğretim materyali kullanılmadığı için hafızada pek yer bırakmıyor ama İngilizce görsel olduğu için az da olsa insanın hafızasında yer bırakıyor*" benzer şekilde çevrimiçi ortamların diğer derslerde de kullanılmasıyla ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Dördüncü yazılı görüşme formlarında Ö19 "*Fizikte kullanılmıyor ve ben görsel bir öğrenciyim, o yüzden pek anlamıyorum. Ama bu derste kullanıldığı için daha iyi anlıyorum*", beşinci yazılı görüşme formlarında Ö23 "*Matematik, edebiyat vb. gibi derslerde böyle şeyler kullanmadığımızdan dersler*

sıkıcı ve akılda kalmıyor. Böyle işlenen dersler daha eğlenceli ve akılda kalıcı oluyor" diyerek olası kullanılabilecek derslere örnek vermişlerdir. Öğrenciler yukarıda sunulan görüşlerinin yanı sıra çevrimiçi öğretim materyallerinin diğer derslerde de kullanılmasına ilişkin okul müdürleriyle konuşarak düşüncelerini eyleme dönüştürmeyi de planlamışlardır. Bu durum 14 Ocak 2016 tarihli 1. odak grup görüşmesinde "*mesela müdürle konuşabilir miyiz peki bu konu hakkında hani görüşlerimizle ilgili. Diğer derslerde de materyallerin kullanılmasını istiyoruz çünkü gerçekten e hani kullanılan dersle kullanılmayan ders arasında dağlar kadar fark var*" (43'52"-44'15", Ö9) şeklinde dile getirilmiştir.

Öğretmen tarafından çevrimiçi ortamlar kullanılarak geliştirilen çevrimiçi öğretim materyallerinin derste kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerindeki diğer bir tema "kalıcılık"tır. Öğrencilerin tamamı çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanımının akılda kalıcılığı arttırdığını söylemiş aksi yönde görüş bildiren olmamıştır. Öğrencilerin olumlu görüşlerine 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö11'in "*Bence direk uyguladığımız için öğrendik hani sonuçta hep öğretmen değil de olayın içinde biz de geçiyoruz. Direk uyguluyoruz. Mesela dersten sonra şakalaşırken bile bazen etki edebiliyor yani*", 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö13'ün "*Bende aynı düşüncedeyim. Akılda daha kalıcı kalmasını sağlıyor. Çünkü bir şeyi hem anlattıktan sonra karşımda canlandırmak o daha çok insanın aklını mesela unuttuğumuz aklımızda şekillendirerek gözümüzün önüne getirebiliriz. O daha çok insana fayda sağlar*" ve Ö21'in "*Yok tabi yani materyallerin tabi ki etkisi oldu çünkü videolar daha çok işitme şeyi olduğu için akılda kalıyor hem de o an aklına geliyor telaffuz olunca orada. Kelimeleri daha çok hani telaffuzla iyi oluyor*", birinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö8'in "*Öğrendiğimiz şeylerin akılda kalmasını sağlayan bir materyal olduğu için öğrenmemize etkisi olduğunu düşünüyorum*" ve Ö25 "*Öğretmenimizin kullandığı öğretim materyalinde video izledik. Ben derslerin bu şekilde görsellerle öğretilmesini çok seviyorum. Bu şekilde dersler aklımızda kalıyor ve çabuk öğreniyorum*" açıklamaları örnek verilebilir. Benzer şekilde ikinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö13 "*Öğretmenin kendisinin anlatması ve bilgisayardan alıştırmalar yapması akılda daha kalıcı olmasını sağlıyor*", Ö27 "*Öğretmenimizin bu derste kullandığı çevrimiçi öğretim materyali ile öğrendiklerimiz daha kalıcı oldu*" ve beşinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö17 "*Videolarda karakterlerin fiziksel özelliklerini gördük. Bu nedenle onları daha iyi tanıttık. Videolar öğrenmemize çok*

yardımcı oldu. Aklımızda kalıcı oldu" diyerek materyallerin akılda kalıcılığa olumlu etki yaptığını belirtmişlerdir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanımının kalıcılığı sağladığına 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesindeki Ö12'nin "*Konuşurken böyle değişik hani bize normal gelemeyen kelimeler falan söylüyorlar ya onları da kullanabiliyoruz. O kelimeyi birkaç defa tekrar edince aklına giriyor falan. Hani ben İngilizce de ilk defa on defa tekrar etmeden bir kelime ezberledim. O da var yani*", 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö26'nın "*Biz genelde tüm derslerde yazı yazdığımız için sayfalarca yazıyı aklımızda tutmaktansa bir görseli daha kolay tutabiliyoruz*" ve beşinci uygulama yazılı görüşme formlarında Ö18'in "*Gayet etkili ve akılda kalıcı olduğunu düşünüyorum. Çoğu şey istemeden bile aklımda kalıyor*" şeklindeki görüşlerinden ulaşılabilmektedir.

Materyallerin kullanımının kalıcılığın yanında öğrencilerin sınavlardaki başarılarını da arttırdığını 14 Ocak 2016 tarihinde yapılan 1. odak grup görüşmesinde Ö12 "*Arkadaşımın dediği gibi aklımıza geliyor sınavda kelimeler falan birden o materyaldeki resimler falan geliyor. Böylelikle yapıyoruz*", 20 Ocak 2016 tarihinde yapılan 2. odak grup görüşmesinde Ö23 "*Yani ee daha iyi etkiliyor. Hem böylelikle aklımızda kaldığı için dersler daha iyi kafamıza oturuyor. Hem de böyle dediğim gibi sınavda böyle gözümün önüne falan getirebiliyorum. Ya da o sesler falan geliyor*" ve dördüncü uygulama yazılı görüşme formlarında Ö12 "*Etkili oluyor. Sınavlarda kullanılan görseller aklımıza geliyor, yani akılda kalıcı bir çalışma*" şeklinde dile getirmişlerdir.

Çevrimiçi ortamlar kullanılarak öğretmen tarafından hazırlanan çevrimiçi öğretim materyallerinden yalnızca ikisinde (GoAnimate, Voki) seslendirme özelliği bulunmaktadır. Ancak dördüncü yazılı görüşme formunda Ö23 QuizStar ortamında hazırlanan materyal için "*Ses efektleri kullanılmalı. İşitsel verilerden yararlanılmıyor*" ve altıncı yazılı görüşme formunda Ö11 Google Docs ortamında hazırlanan materyal için "*Görsel materyalin çok olması iyi. Fakat konuşmalar daha çok olabilir*" şeklinde işitsel ortamın eklenmesi görüşlerini dile getirmişlerdir. Buradan çevrimiçi materyallerde bulunan seslendirmelerin öğrenciler tarafından olumlu karşılanan, hatta aranan bir özellik olduğu sonucu çıkarılabilir.

Öğrencilerin çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasıyla ilgili görüşleri motivasyon artışı, katılım, öğrenmenin kolaylaşması, eğlenerek öğrenme, farklı

duyulara hitap etme, diğer derslere etkisi ve kalıcılık temalarında sunulmuştur. Bir sonraki bölümde öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini üretme ve uygulama süreçlerinde yaşadığı sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine yer verilecektir.

3.6. Öğretmenin Çevrimiçi Öğretim Materyallerini Geliştirme ve Uygulama Sırasında Yaşadığı Sorunlar

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşadığı sorunların neler olduğuna ilişkin araştırma sorusuna cevap aramak için yapılan içerik analizi sonuçlarına göre aşağıdaki temalar elde edilmiştir (Tablo 3.7).

Tablo 3.7. *Çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşanan sorunlar*

Temalar
Öğretim programı
Çevrimiçi ortam
Teknik sorunlar

Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından geliştirilmesi süreciyle ilgili araştırmacı ve öğretmen günlükleri, video kayıtları ve öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre sorunlara ilişkin belirlenen ilk tema "öğretim programı"dır. Öğretmenle gerçekleştirilen materyal geliştirme uygulamaları sırasında öğretim programının değişmesi üzerine öğretmenin hazırladığı materyallerden bazıları 9. sınıf güz dönemi kazanımlarından çıkarılarak onların yerine yeni kazanımlar eklenmiştir. Bu nedenle çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi süreci uzamış, ayrıca başarı testinde de değişiklikler yapılması gerekmiştir. 27 Kasım 2014 tarihli araştırmacı günlüğünde bu durum "*Bu arada eksik materyalleri belirlemek için yıllık planı yeniden gözden geçirdik ve öğretmen bu yıl gönderilen kitaplarda bazı kazanımların geçen yılki plana göre farklılık içerdiğini söyledi. Bir sonraki derste öğretmenin kitabı getirmesine ve kazanımları yeniden gözden geçirmeye karar verdik*" şeklinde ifade edilmiş, 11 Aralık 2014 tarihli araştırmacı günlüğünde de "*Ayrıca bugünkü dersimizde değişen yeni kitabı inceleyerek, eksik konuları önceki yıllık plana ekledik ve bazı konuları da çıkardık, buna göre yeni materyaller üretmemiz gerekecek ve hazırlanan başarı testinde de değişiklikler yapacağız*" şeklinde yer almış, bu tarihten

önce geliştirilen materyallerden bazılarının uygulamada kullanılamayacağı görülmüştür. Öğretmen de 11 Aralık 2014 tarihli günlüğünde öğretim programındaki değişimi "*Ders kitabında geçen yıla göre çok değişiklikler oldu. O yüzden materyalleri ve başarı testini yeniden gözden geçirmek zorundayız. Böyle beklenmedik değişimler olabiliyor*" şeklinde ifade ederek bu durumun materyal geliştirme sürecine etkisini dile getirmiştir.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecindeki verilere göre yaşanan sorunlara ilişkin elde edilen bir sonraki tema "çevrimiçi ortamlar" olmuştur. Örneğin 25 Ağustos 2014 tarihli yedinci çevrimiçi öğretim materyali geliştirme uygulamasında kazanımın bir sonraki adımına geçilmiş, ancak bu adım ile ilgili çevrimiçi ortamın görsel bölümünde ilgili görsel bulunamadığı için görsel internetten aranarak bilgisayara kaydedilmiştir (30'27"). Ardından çevrimiçi ortama bilgisayara kaydedilen resim eklenmesi için gerekli adımlar uygulanmış, ancak resim çevrimiçi ortamın galerisine birçok deneme yapılmasına ve farklı yöntemler kullanılmasına karşın yüklenememiştir (53'10") Bu durumun çevrimiçi ortamdan kaynaklanan bir sorun olduğuna ve kazanımın diğer adımlarına geçilerek ortamın kendi galerisindeki resimlerinden eklenmeye devam edilmesine öğretmen ve araştırmacının ortak görüşüyle karar verilmiştir (59'02"). Bir sonraki aşamada karikatür de eklenmiş, dışarıdan resim yükleme sorunuyla ilgili araştırmacı bu sorunun çözümünü araştıracağını belirtmiştir (65'33"). Eksik kalan bir karikatür karesinin araştırmacının bulacağı çözüme göre daha sonra yapılmasına karar verilmiştir (67'46"). Öğretmen bu durumu aynı uygulamada şu şekilde yorumlamıştır: "*ihtiyaçlar değiştikçe eksikleri daha net görebiliyorsun belki de. Önceden daha basit uygulamalar yapmıştık. Dışarıdan resim yükleme ihtiyacı duymamıştık mesela. Ondan kaynaklanıyor bence, yoksa basit şekilde kendi galerisindeki resimleri kullansan sorun yaşamayacaktık, yaptık da daha önce zaten o şekilde sorun yaşamadık*". Yarım kalan uygulamada çevrimiçi ortama dışarıdan görsel yükleme sorunun çözüldüğü fark edilerek 18. materyal geliştirme uygulamasında bu eksiklik tamamlanmıştır. Bu durum 14 Nisan 2015 tarihli uygulamada şu şekilde yer almıştır: Öğretmen, ortama dışarıdan yüklediği resimlerin galeride görünüp görünmediğine bakmış ve resimlerin galeriye anında yüklendiğini görmüştür (20'40"). Bu durum araştırmacıyı ve öğretmeni hem şaşırtmış, hem de sevindirmiştir; araştırmacı materyalin çok daha hızlı bir şekilde hazırlanabileceğini ve çevrimiçi ortamın büyük ihtimalle bir tür güncellemeden geçmiş olduğunu belirtmiştir (20'54"). Aynı çevrimiçi ortamda (Toondoo) farklı bir materyal geliştirme uygulamasında da hazırlanan

görsellerin çevrimiçi bir kitapta toplanması sırasında da bir sorunla karşılaşılmıştır. Bu durum 18. materyal geliştirme uygulamasında öğretmen kazanımla ilgili karikatür karelerini teker teker oluşturup kaydettikten sonra bunları bir kitapta toplamak için çevrimiçi ortamın ilgili bölümüne (ToonBook) girmiş (43'38") ve daha önceden hazırladığı karikatür karelerinin karikatürler dikey tasarımlı seçildikleri için kitaba eklenemediğini fark etmiştir (44'05"). Bu sırada öğretmen dikey tasarımlı olan karikatürleri bir kez daha açarak otomatik olarak yatay tasarıma geçirmenin yollarını aramış, ancak sayfada bu ayarı bulamamış ve "*Bir daha yapacağız başka çaresi yok, bunu eksik olarak yazalım çevrimiçi yapanlara*" şeklinde çevrimiçi ortamda gördüğü eksikliği ifade etmiştir (49'12", 14 Nisan 2015, 18. materyal geliştirme uygulaması).

Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde çevrimiçi ortamlardan kaynaklanan ve süreçte zaman kaybına neden olan durumlar yaşanmıştır. Öğretmenin materyalde yer vermek istediği görselleri çevrimiçi ortamların galerisinde bulamaması ve dışarıdan eklemede sorun yaşaması materyallerin daha uzun zamanda hazırlanmasına neden olmuştur. Örneğin, 7 Ağustos 2014 tarihli 6. materyal geliştirme uygulamasında çevrimiçi ortamda karakterle ilgili sınırlı sayıda eylemin olması öğretmeni biraz zorlamış, alternatif yöntemler aramaya yöneltmiştir. Örneğin, elini yıkayan bir karakter eylemi olmadığı için karakterin banyoda ayakta durmasına karar verilmiş, sesle karakterin eylemi açıklanmıştır (28'16"). Materyalin son sahnesinde de benzer şekilde karakterin uyuma eylemi olmadığı için karaktere yüklenmek istenen eylem gerçekleştirilememiş, bu noktada öğretmen yeniden bir alternatif üreterek karakterin yatağın içinde otururken göstermeyi önermiş ve bu kararı uygulamıştır (64'53"). Benzer sorun başka bir çevrimiçi ortamda da (Voki) yaşanmış, hatta bu sorun üzerine araştırmacı ortamın ücretli sürümüne geçiş yapmıştır. 8. materyal geliştirme uygulamasında karakterlerden biri beğenilmiş ve "actor" mesleği için kullanılması düşünülmüş, ancak karakterin çevrimiçi ortamın ücretli kısmına dahil olduğu anlaşılmıştır. Öğretmen de daha önce ortamı kullandığı ve gerçek karakterleri bulmakta zorlandığını, çoğu karakterin çizgi film karakteri gibi olduğunu hatırlayarak sıkıntılı bir şekilde, "*Şimdi hangi karaktere baksak ücretliye ait olacak kesin*" demiştir. Karakterlerin hepsinde gezinilmiş ve uygun bir karakter bulunamamış, araştırmacı da bu durum üzerine, "Eğer bu sürekli bize materyal oluşturmada sorun yaratacaksa satın alabiliriz ücretli versiyonu" demiş, çevrimiçi sunuda kullanılan hiçbir meslekle ilgili karakter bulunamamış olmasını öğretmen, "*İşte gerçek karakter bulamıyoruz, çok*

çocuksu kalıyorlar meslek konusuna uygun değiller. Dışarıdan eklememize de izin veremiyor" (68'50"-73'05", 26 Ağustos 2014, 8. materyal geliştirme uygulaması). Farklı bir çevrimiçi ortamda da materyale uygun karakter ve eylem bulmada zorluk yaşanmıştır. 29 Ağustos 2014 tarihli 10. materyal geliştirme uygulamasında karakterin sahip olduğu eylemler incelenmiş, ancak istenilen (basketbol oynama) eylem bulunamamış, bunun yerine karakterin yanına bir top yerleştirilerek basketbol oynuyor havası verilmeye çalışılmıştır (14'35"). Öğretmen "*Yüzüne de olumsuz bir ifade veririz somurtarak konuşur bir şeyi yapamadığını söyler*" şeklinde planlamalar yapmış, buna göre çevrimiçi ortamda aramalar yapmış, ancak istenen sonuçlara ulaşamayınca bir karakter seçerek yapabildiği eylemlerinden yola çıkarak farklı örnek cümle oluşturulmuştur (25'40"). Çevrimiçi ortamdan kaynaklanan sorunlar öğretmen günlüğünde de dile getirilmiştir. 26 Ağustos 2014 tarihli "*Voki ortamında da bu kazanıma devam edelim istedim ama ücretsiz versiyonu istediğim resimleri ulaşmama izin vermediği için yapamadım*" ve 29 Ağustos 2014 tarihli "*Kazanım değiştikçe kullanılacak resimler, karakterler, eylemler ve sesler de değişmekte. İhtiyaca uygun eylemlerin ortamda bulunmaması beni zorladı doğrusu. Onun yerine en yakın olabilecek eylemleri belirlemeye çalıştım*" günlüklerinde öğretmen bu sorunlara değinmiştir. 7 Ağustos 2014 tarihli araştırmacı günlüğünde de bu sorun şu şekilde yer almıştır: "*Materyal geliştirme uygulamasında öğretmen çevrimiçi ortamı rahatlıkla kullanmış, ancak ortamın sahip olduğu özellikler nedeniyle zorluklar çekmiştir, karakter seçimi ve karakterlere atanabilen eylemlerin sınırlı olması nedeniyle kazanıma uygun cümleleri kurarken oldukça düşünmek zorunda kalmıştır. Öğretmen kurabileceği örnek cümleleri düşünmüş ancak bu durumdan şikayetçi olmamıştır. Ancak bana göre aradığı eylemleri hemen bulabilse çok daha hızlı materyali tamamlayabilirdi*".

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde elde edilen verilere göre yaşanan sorunlara ilişkin bir diğer tema "teknik sorunlar"dır. Çevrimiçi öğretim materyallerinin üretilmesi süreci eğitim–öğretim dönemlerinde öğretmenin okulunda, yaz aylarındaysa öğretmenin evinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenin okulunda gerçekleştirilen uygulamalarda elektrik kesintisi ve internet bağlantısıyla ilgili sorunlar yaşanmıştır. Örneğin öğretmen günlüğünde yarım kalan materyal geliştirme uygulamasıyla ilgili "*Soyağacı oluşturma ilgili çevrimiçi ortamda eğitsel materyal hazırlamayı denedik. Ancak bağlantı sorunu yaşadık. Elektrik kesintisi nedeniyle materyal yarım kaldı. Kesintiye de bir çözüm yok ki*" (31 Mart 2015, öğretmen günlüğü)

ifadeleri yer almıştır. Aynı tarihli araştırmacı günlüğünde de "*Bugün maalesef internet bağlantısının sorunlu olmasından dolayı çok kısıtlı bir uygulama yapabildik, her zamanki gibi telefonumun internet bağlantısını kullanmayı denedim, ancak bu sefer bir türlü bağlantı kuramadık, okulda elektrikler de kesik olduğu için okulun internet bağlantısı da kullanılamadı, maalesef uygulamamız amacına pek ulaşamadı*" (31 Mart 2015, araştırmacı günlüğü) şeklinde dile getirilmiştir. Okulda gerçekleştirilen uygulamaların başında okulun MEB'in sağladığı internet bağlantısı kullanılmış, ancak bu bağlantının yavaş olması ve güvenlik filtresi nedeniyle bazı çevrimiçi ortamları görüntülenememiştir. Bu durum araştırmacı günlüğünde "*Ders sırasında e-kitap olarak indirmeye çalışsak da bağlantı yavaş olduğu için başarılı olamadık. Bu arada okulun bağlantısında GoAnimate'i işlediğimiz ilk hafta hiçbir sorun olmamasına rağmen bu hafta da sorunla karşılaştık*" (27 Şubat 2014, araştırmacı günlüğü) şeklinde yer almıştır. Altıncı çevrimiçi ortam öğretimi uygulamasında çevrimiçi ortamın MEB filtresi nedeniyle düzgün bir şekilde görüntülenememesi nedeniyle araştırmacı önceki derslerdeki gibi mobil bağlantıyı kullanmak zorunda kalacaklarını belirtmiş, öğretmen gülümseyerek, "*Neye göre yasaklanıyor bu siteler anlamıyorum*" demiştir. Araştırmacı da öğretmeni onaylayarak, "öğrenciler de kullanabilir bu siteyi ne zararı olabilir ki" demiş ve ardından telefonun mobil bağlantısını bilgisayara aktarmıştır (10'07"). Bu sırada öğretmen okul internet bağlantısında değişiklikler yapıldığını, öğrencilerin daha önceden sosyal ağlara girebildiklerini, okulda var olan iki ayrı hattan birinin kapatılarak sadece MEB'in internet hattının aktive edildiğini söyleyerek (09'39"-10'39", 20 Şubat 2014, 6. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) bağlantının uygulamalara izin vermeyecek kadar yavaş olduğunu belirtmiştir. Öğretmen aynı uygulamada karşılaşılan bu soruna yönelik düşüncelerini "*Bunların da dile getirilmesi lazım. Yani bizim teknoloji kullanmamızı istiyorlar ama şuraya bakar mısın. Ben tahtada nasıl kullanacağım?* (05'20")" şeklinde paylaşmış ve bu sorunun materyalleri uygulama sürecinde de karşısına çıkacağını belirtmiştir. Benzer şekilde okuldaki internet hattının sorunlarıyla ilgili öğretmen öğrencilerin de ortamı kullanabileceklerini belirterek,

> "*Okulda wi-fi ağında sıkıntı var, öğrenciler tabletlerinden bağlanamıyorlar. İşte bağlanabilseler diyelim ki, diyalog oluşturuyorlar ya. O diyaloglarda buradaki karakterler üzerinden karşılıklı iki kişi iki karakter oluşturarak konuşturabilir. Ya da kendi bir şey anlatırken kişiyi oluştururlar, kendi cümlelerini oluştururlar, derste böyle bir etkinlikte*

bulunmuş olurlar. Sonra bu karakteri sesli dinlemiş oluruz. Ama maalesef şu anda wi-fi kapalı, bu ara kullanamıyoruz. Madem kuruldu bu teknolojiler, derste de kullanılması gerekiyor bence. Bazılarında kendilerinde internet var, telefonun interneti, o da kullanılabilir belki ama hepsinde yok tabi. İşte her yere gitmesi lazım, güçlendirilmesi lazım bu işin"

(26'40"-28'20", 20 Şubat 2014, 6. çevrimiçi ortam öğretimi uygulaması) diyerek okuldaki bağlantı sorunlarının gerçekleştirmek istediği etkinlikleri engellediğini ifade etmiştir. 13 Şubat 2014 tarihli öğretmen günlüğünde de benzer sorun şu şekilde yer almıştır: "*Bugün GoAnimate'e başladık. Zor gibi görünüyor. Giriş için ücretli ve ücretsiz diye iki yarım var. Ücretli olması iyi olmamış, çünkü video indirilmiyor. Okulda internet sıkıntısı oluyor bazen. Çevrimiçi bağlanmak bu durumda sıkıntı olacak*".

Okuldaki internet bağlantısının yukarıda belirtilen sorunlara neden olmasıyla araştırmacı mobil internet bağlantısını kullanmaya başlamıştır. Yaz aylarında öğretmenin evinde gerçekleştirilen uygulamalarda da mobil internet bağlantısı kullanılmıştır. Okul internet bağlantısındaki sorunlar kadar olmasa da mobil internetin de zaman zaman bağlantı problemi yaşattığı uygulamalar olmuştur. Örneğin dokuzuncu öğretim materyali geliştirme uygulamasında internete bağlanma sorunu yaşanmış, araştırmacı bu sorunu çözmekle uğraşmış ve bir süre sonra bağlantı kurulabilmiş (06'20") ve mobil bağlantı sorununun kısa süreli olarak yaşandığı belirtilmiştir. 24. ve 25. çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi uygulamalarında da mobil internet paketinin azalmasıyla bağlantıda yavaşlama nedeniyle bu uygulamalar gerçekleştirilememiştir. 7 Temmuz 2015 tarihli 24. materyal geliştirme uygulamasında karakterlerin ekrana yüklenmesi sırasında bir sorun olmuş, araştırmacı bağlantı problemi yaşanabileceğini söylemiş ve çeşitli çözümler denemiş, daha önce bu sorunla karşılaşılmadığı için sorunun çevrimiçi ortamdan kaynaklandığı düşünülmüştür (22'42", 7 Temmuz 2015, 24. materyal geliştirme uygulaması) Ancak bir sonraki uygulama olan 25. materyal geliştirme uygulamasında da aynı sorunla karşılaşılmış, böylece sorunun çevrimiçi ortamdan değil, mobil internet bağlantısından kaynaklandığı anlaşılmıştır. Bu süreç 9 Temmuz 2015 tarihli uygulamada sitede yine gözle görülür bir yavaşlık olduğu görülmüş, araştırmacı farklı tarayıcıdan giriş yapmayı denemiş (01'30"), araştırmacı bunun üzerine kendi mobil bağlantısında sorun olabileceğini düşünerek telefonunu incelemeye başlamış, "Bu derste sorunun benim bağlantımdan kaynaklandığını anlamış olduk sadece" demiş, öğretmen de benzer bir durumu yaşadığını "*Biz de bu evde*

internet sıkıntısı yaşadığımız için, ben de kendi internet paketimi kullanıyorum bizde de bağlantı yok o yüzden biliyorum, belirli bir limiti geçtiği an paket bitmese bile internetim yavaşlıyor ve böyle daha ağır işler gerektiren sitelerde kaldırmıyor bazen" şeklinde kendisinin de aynı sorunu yaşadığını belirtmiştir. Araştırmacı "Zaten videolar da az kaldı, kısa sürede bitireceğiz inşallah ama uzadı süreç biraz, kusura bakmayın" demiş, öğretmen de "*Benim için sorun yok ben memnunum uygulamadan senin uzadı o yüzden sadec*e. *Ama bir şey öğrendik işte, internet paketinin yüksek, internetin hızlı olması gerektiğini ve her öğretmenin acaba evinde böyle hızlı bir internet ağı var mı?*" (10'18") diye sorarak iyi bir internet bağlantısı olması gerektiğini vurgulamış, araştırmacı da öğretmeni onaylayarak "Evet, mobil internet kullanan çok insan var, orada daha az kota tercih eden, o zaman bu tür uygulamalar için yetmeyecek" (11'35", 9 Temmuz 2015, 25. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde ifade etmiş ve çevrimiçi ortamları aktif olarak kullanmak için güçlü bir internet bağlantısına gereksinim duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından üretilmesi süreciyle ilgili elde edilen verilere göre öğretmenin karşılaştığı sorunlar öğretim programından, çevrimiçi ortamdan ve teknik aksaklıklardan kaynaklı olarak belirlenmiştir. Bir sonraki bölümde öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıfta kullanma sürecinde karşılaştığı sorunlara yer verilecektir.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıfta uygulama sürecinde yaşadığı sorunların neler olduğuna ilişkin araştırma sorusuna cevap aramak için yapılan içerik analizi sonuçlarına göre aşağıdaki temalar elde edilmiştir (Tablo 3.8).

Tablo 3.8. *Çevrimiçi öğretim materyallerini uygulama sürecinde yaşanan sorunlar*

Temalar
Etkileşimli tahta
İnternet bağlantısı
Çevrimiçi ortam

Öğretmenin kendisinin hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerini kullanma sürecinde yaşadığı sorunlarla ilgili olarak araştırmacı ve öğretmen günlükleri, video kayıtları, öğrenci ve öğretmenden alınan yazılı görüşme formları, araştırmacının gözlem notları, öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşme formları ve öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre belirlenen ilk tema "etkileşimli tahta"dır. Tablo

2.3'te yer alan uygulama sürecinden de görüldüğü üzere uygulamanın planlanan ilk haftasında etkileşimli tahtadan kaynaklanan bir sorun nedeniyle uygulama gerçekleştirilememiştir. Bu durum araştırmacı günlüğünde

> "*Bugün ilk materyal uygulamamızı gerçekleştirmek üzere hazırlıklarımı yapmış bir şekilde okula geldim ki, uygulama yapacağımız sınıfın etkileşimli tahtasının fişinin çıktığı ve kullanılamadığını öğrendim. Maalesef herhangi normal bir bilgisayarda olsa aslında çok basit bir çözümü olan bu sorunu çözemedik. Etkileşimli tahtalar çok büyük ve ağır olduğu için en az iki kişinin tahtayı kaldırması gerektiğini biliyordum. Okulda bu konuyla anında ilgilenecek birileri de olmadığı için uygulamayı bir sonraki haftaya ertelemek zorunda kaldık. İlk haftadan böyle bir sorunla başlamak öğretmen açısından da iyi olmadı*"

(21 Ekim 2015, araştırmacı günlüğü) şeklinde ifade edilmiştir. Uygulama sürecinde etkileşimli tahtadan kaynaklanan sorunlara bir başka örnek de 17 Kasım 2015 tarihli araştırmacı günlüğünde "*Öğretmen, bana bir mesaj göndererek, uygulama yaptığımız sınıfın etkileşimli tahtasının donanımsal bir arıza nedeniyle çalışmadığını ve tamir için beklendiğini söyledi. Bu haftaki uygulamamızı gerçekleştiremeyeceğiz*" şeklinde belirtilmiştir. Etkileşimli tahtadan kaynaklanan başka bir sorun da çevrimiçi materyal uygulamasında şu şekilde yer almıştır: Bu sırada, etkileşimli tahtada geçen hafta ortaya çıkan donanımsal bir arıza nedeniyle tahtadaki yazılımın da yeniden yüklendiği fark edilmiştir. Bu değişiklik sonucunda etkileşimli tahtada tek bir internet tarayıcının yüklü olduğu görülmüş, öğretmen bir sorunla karşılaştığı anda farklı bir tarayıcıyı kullandığı için bu durumun uygulama sırasında farklılıklar yaratacağı düşünülmüştür (02'12", 2 Aralık 2015, 4. çevrimiçi öğretim materyali uygulaması). 2 Aralık 2015 tarihli araştırmacı günlüğünde de aynı süreç şu şekilde ifade edilmiştir:

> "*Maalesef yine sorunsuz bir uygulama geçiremedik, hatta oldukça değişik bir uygulama süreciydi. İki hafta önce 3G bağlantısıyla açabildiğimiz ortam bu hafta bu bağlantıyla da açılmadı. Tahtanın sadece donanımı değil, işletim sisteminin de yeniden yüklendiğini gördüm. Sanırım bağlantı ayarları da değişti veya MEB'in güvenlik sistemi değişti. Sürekli değişiklikler yapılıyor çünkü. Hatta bölgesel, şehirsel farklılıklar bile var bu sistemle ilgili. Ama bu kadar kısa süre içerisinde uygulamamızı mobil*

internetle bile açamayacak kadar büyük değişiklikler olması çok kötü oldu"

14 Ocak 2016 tarihli 1. odak grup görüşmesinde öğrenciler de etkileşimli tahtadan kaynaklanan sorunları şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö11: "*Tahtaya bir çözüm bulunmalıydı. Yetkililerde şey yapmadı. Sürekli kullanıldığı zaman bu da sıkıntı yaratacak. Artık sıkılmaya başlayacağız. Öğretmen geldiğinde sürekli açma sorunu*", Ö12: "*Tek sizde olmuyor zaten hocam. Diğer öğretmenler de açmaya kalktığı zaman sorunlar çıkıyor. Problemler çıkıyor. Yani sadece sizin dersinizde değil. Açılmıyor bazen. Fişi takıp çıkarmadan tekrar şey yapmıyor. Bir kere kapandığı zaman o fişi tekrar çek. O fişi takmak zaten ölüm*", Ö22: *Ya da şeyi flaşı tanımıyor. O yüzden de gidip gelebiliyor yani*". Etkileşimli tahtada gerek donanımsal, gerek yazılımsal sorunlarla birçok kez karşılaşılması uygulama sürecinde yedi haftalık uygulamanın 10 haftada gerçekleşebilmesine neden olmuştur. Çalışmanın gerçekleştirildiği okul gibi büyük okullarda da yaşanan arızaların anında çözülememesi bu tür uygulamalar gerçekleştirilecek öğretmenler için sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini kullanma sürecinde elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "internet bağlantısı"dır. Bu sorunla ilgili, okulda kullanılan MEB'in sağladığı internet bağlantısının çevrimiçi ortamlara girişi yasaklaması, bu soruna alışık olan araştırmacı ve öğretmenin materyal geliştirme sürecindeki gibi mobil internet bağlantısını kullanması ancak yine de çevrimiçi ortamlara giriş yapılamaması uygulama sürecindeki önemli sorunlardan birini oluşturmuştur. Öğretmen uygulama sırasında yaşanan internete bağlanma sorunlarıyla ilgili 9 Mart 2016 tarihli görüşmede

"*Bazı sitelere girişlerde yaşadık. Bu da herhalde milli eğitimin bu internete izin verme, bağlantılara izin verme yasağından kaynaklanan şeyler. Bazı siteleri engellemiş. Bence milli eğitim bu şeyleri birazcık ayırt edebilmeli. Hani öğretim materyali olarak kullanılabilecek sitelerdi onlar. Hani böyle çok açıkçası ben de anlamadım niye yasaktı o siteler. Mesela yani çünkü okullarda uygulanacak şeyler, buna yasak koymaları, zaten nasıl yasak koyuyorlar o programı da bilmiyorum ama çoklu bir şeydir herhalde. O da ondan etkilenmiştir, o site de etkilenmiştir. Yani güçlü bir internet olduktan sonra ve yasaklar olmadıktan sonra çevrimiçi ortamları gayet öğretim materyali olarak kullanabiliyoruz yani*"

şeklinde sorunları ifade etmiştir. Öğretmenin ifade ettiği bağlantı sorunları, 11 Kasım 2015 tarihli üçüncü materyal uygulamasında öğretmen e-posta adresi ve şifresini yazarak çevrimiçi ortama giriş yapmaya çalışmış, ancak sayfanın yine bir süre yüklenmemesinin ardından açılan sayfada, sayfanın güvenlik sertifikasında sorun olduğu, bir başka deyişle MEB filtresine takıldığını belirten bir uyarı yazısı ile karşılaşmıştır (02'35"-08'27"). "Öğretmen ve araştırmacı bu uygulamanın sonunda deneme amaçlı mobil interneti kullanmışlar ve çevrimiçi ortama giriş yapılabildiğini görmüşlerdir. Bunun üzerine sonraki hafta da bu çözümü kullanmayı düşünmüşlerdir. Bu durum öğretmen günlüğünde şu şekilde ifade edilmiştir: "*Family konusu için hazırladığım materyali açmaya çalıştım. Fakat yine tarayıcı sorunu yaşadım. Bütün tarayıcıları denedim yine de açmadı. MEB filtresine takıldı. Bakanlığın FATİH ağı üzerinden bağlandığımız için bu çevrimiçi uygulamasına ulaşamadık. Ders sonunda kendi telefonumuzun internet ağını kullanarak bağlanmaya karar verdik*" (11 Kasım 2015, öğretmen günlüğü) şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenin günlüğünde belirttiği üzere mobil internet kullanımı kararlaştırılmış, hatta uygulama sonunda deneme amaçlı kullanılarak çevrimiçi ortama bu yöntemle ulaşılabildiği görülmüştür. Ancak bir sonraki materyal uygulamasında da benzer bir sorun 2 Aralık 2015 tarihli uygulamada öğretmen internet tarayıcıyı açarak çevrimiçi ortamın adını yazmış, arama sonuçlarından site adına tıklamıştır. Sitenin ana sayfası düzgün bir şekilde açılmış ve öğretmen bu sayfadan e-posta adresi ve şifresini girmiştir. Ancak bir sonraki sayfa yüklenmemiş ve bu sayfa yerine geçen uygulamadaki gibi güvenlik uyarısı verilen bir sayfa karşısına çıkmış, öğretmen bir süre bu sayfadaki yazıları incelemiş ve ardından sonraki sayfaya, yine de devam etmek istediğini belirten bağlantıya tıklamıştır. Ardından gelen sayfa, çevrimiçi ortamın normalde olması gereken sayfasının sadece metinden oluşan, hiçbir resmin, butonun olmadığı bir sayfa olarak gelmiştir. Bunun üzerine öğretmen, sayfayı yenilemiş, sayfada bulunan bağlantılara tıklamaya çalışmış, ancak aile ağacının olduğu sayfaya ulaşamamıştır (02'12"-06'12", 11 Kasım 2015, 5. çevrimiçi öğretim materyalleri uygulaması). Araştırmacı günlüğünde de yaşanan bağlantı sorunları şu şekilde yer almıştır: "Bu dersteki uygulamamız da maalesef tamamlanmadan haftaya ertelendi. MEB'in internet hattında yeni düzenlemeler yaptığını duymuştum ama daha önceden siteyi kontrol ettiğimiz için sitenin engelleneceğini düşünmemiştim. Ancak siteye girme aşamasına geldiğimizde öğretmen farklı tarayıcılar denemesine rağmen, siteye girilemedi. Güvenlik uyarısıyla karşılaşıldı, dolayısıyla uygulama gerçekleştirilemedi"

(11 Kasım 2015, araştırmacı günlüğü). Bu konuya öğretmen günlüğünde de değinilmiştir: "*Family konusunu içeren materyale 3G bağlantısıyla bağlanmaya çalıştım. Fakat yine sorunla karşılaştım. Sayfa yüklenmedi, güvenlik uyarısı geldi. Bu da beni demoralize etti doğrusu. Teknik aksaklıklar sıkıntı verici*" (2 Aralık 2015, öğretmen günlüğü).

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini kullanma sürecinde elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "çevrimiçi ortam"dır. Bu sorunla yalnızca 16 Aralık 2015 tarihli 5. öğretim materyali uygulaması sırasında karşılaşılmıştır. Çevrimiçi ortamın kullanıcılar bir süre giriş yapmadığında kullanıcının hesabını dondurma özelliğinin bulunması yaşanan soruna neden olmuştur. İlgili uygulamada öğretmen açılan ana sayfayı biraz incelemiş ve giriş yapmak için gereken butonu bularak kullanıcı adını ve şifresini yazmıştır (02'18"). Bir sonraki sayfanın açılmasını beklerken öğrencilere dönmüş, "*Toondoo*" diyerek çevrimiçi ortama dikkat çekmiştir. Ancak etkileşimli tahta ekranına döndüğünde bir sonraki sayfanın hala gelmemiş olduğunu görmüş ve ekranı incelemeye başlamıştır (02'26"). Giriş butonuna tekrar tıklamış, adını ve şifresini yeniden girmiş, ancak bir sonraki sayfaya yine de görüntüleyememiştir (04'35"). Bunun üzerine farklı kullanıcı adı ve şifreleri girmeyi denemiş, bu sefer de yanlış kullanıcı adı/şifre uyarısı almıştır (07'42"). Bunun üzerine öğretmen kullanıcı adı-şifresini yazdığı panelde hemen aşağıda bulunan "Forgot password?" butonuna tıklamış ve orada istenen bilgileri doldurmuştur (08'50"). Gelen e-postada bu hesaba uzun süredir giriş yapılmadığı için hesabın dondurulduğu belirtilmiştir. Ardından gelen e-postadaki ilgili bağlantıya tıklamış ve şifresini güncellemiştir (13'16"). Şifresini telefonundan güncelleyen öğretmen, etkileşimli tahtanın başına geçerek yeniden kullanıcı adı şifresini yazmış ve bu sefer profiline başarıyla giriş yapabilmiştir (14'22")". Aynı süreç öğretmen günlüğünde "*Derse Toondoo uygulamasıyla başlamak istedim. Uygun tarayıcıyı bulduktan sonra toondoo sayfasını açtım. Bu sefer de* "*yanlış şifre*" *uyarısıyla karşılaştım. Şifreyi hatırlatıcı e-mail gönderdim fakat başarısız oldu. Gelen e-postada bu hesap uzun süre kullanılmadığı için hesabımı dondurulmuş olduğu belirtiliyordu. Biraz uğraştıktan sonra hazırladığım materyali çevrimiçi ortamda açmayı başardım. Tabi bu da vakit kaybına neden oldu*" (16 Aralık 2015, öğretmen günlüğü) şeklinde ifade edilmiştir. Bu süreç araştırmacı günlüğünde de şu şekilde yer almıştır:

"*Öğretmen önceden girerken gayet rahat bir şekilde giriş yapabilmişti ama bu uygulamada bir hayli uğraştı, en son 'şifremi unuttum' bağlantısına tıklayarak sorunu çözebildi. E-posta adresine şifre sıfırlama bağlantısı geldi ve o da telefonundan bu bağlantıyı açarak şifresini yeniledi. Bu aşamadan sonra, sorunun öğretmenin çevrimiçi ortama bir süredir giriş yapmadığı için hesabının dondurulması nedeniyle olduğu anlaşıldı. Aslında düşündüğümüzde o kadar uzun süre geçmediğini fark ettik, ama site kuralları bu şekildeymiş demek ki. Bize çok vakit kaybettirdi bu sorun, öğretmen bunun için materyali hızlı bir şekilde kullanmak zorunda kaldı*"

(16 Aralık 2015, araştırmacı günlüğü). Bir kez karşılaşılan bu sorun bir uygulamada öğretmene zaman kaybettirmiş, ayrıca çevrimiçi ortamın bilinmeyen bir özelliğini öğrenmesini sağlamıştır.

Öğretmenin sınıf ortamında çevrimiçi öğretim materyallerini kullanması sürecinde materyal geliştirme sürecinde karşılaşmadığı sorunlarla karşılaşmıştır. Öğretmenin bu süreçte yaşadığı sorunlar etkileşimli tahta, internet bağlantısı ve çevrimiçi ortam başlıklarında sunulmuştur. Materyallerin üretilmesi kadar uygulamasının da ayrı bir alışma ve deneyim süreci gerektirdiğini göstermiştir. Bir sonraki bölümde öğretmenin yaşadığı bu sorunlara yönelik sunduğu çözüm önerileri yer almıştır.

3.7. Öğretmenin Çevrimiçi Öğretim Materyallerini Geliştirme ve Uygulama Sırasında Yaşadığı Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğu araştırma sorusuna cevap aramak için yapılan içerik analizi sonuçlarına göre Tablo 3.9'daki temalar elde edilmiştir:

Tablo 3.9. *Çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri*

Temalar
Mobil internet kullanımı
Çevrimiçi ortamların aktif kullanımı
MEB'e öneriler

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileriyle ilgili araştırmacı ve öğretmen günlükleri, video kayıtları, öğretmenden alınan yazılı görüşme formları ve öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre belirlenen ilk tema "mobil internet kullanımı" olmuştur. Öğretmenin 5 Şubat 2013 tarihli günlüğünde ilgili çözüm önerisi "*Okulda internetle ilgili sorunlar yaşayabiliyoruz. Bazen kesiliyor ya da yavaşlıyor. Bu sıkıntı gibi, kendi internetimizi kullanmak belki de çözebilir bu sorunu"* şeklinde dile getirilmiştir. Benzer şekilde 27 Şubat 2014 tarihli günlüğünde "*Video hazırlama ekranına giriş yapamadık. İnternet bunu engelliyordu. MEB izin vermiyordu, yine kendi internetimiz çözümdü bunun için. Araştırmacının kendi tel internetini kullandık*" ifadeleriyle belirtilmiştir. Araştırmacı karşılaşılan internet bağlantısından kaynaklı soruna yönelik çözüm önerisini günlüğünde "*okulun internetinde sorun yaşayabiliyoruz, bu nedenle mobil internetimi sürekli yanımda bulundurmaya çalışıyorum, uygulamaları sorunsuz gerçekleştirmek için*" (25 Haziran 2014, araştırmacı günlüğü) şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileriyle ilgili elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "çevrimiçi ortamların aktif kullanımı" olmuştur. Öğretmen bu konuyla ilgili çözüm önerisini 20 Şubat 2014 tarihli günlüğünde şu ifadelerle belirtmiştir: "*GoAnimate uygulamasına devam ettik. Ufak tefek aklıma takılanlar vardı. Araştırmacı arkadaşla onlar üzerinde durduk ve genel tekrar yaptık. Uygulamalar sık sık tekrarlanmadığında unutulan yerleri olabiliyor. Pratik yaptıkça daha hızlı ve pratik olunuyor. Aşamaları hatırlamak yorucu, sık sık yapmak lazım*". 6 Ağustos 2014 tarihli öğretmen günlüğünde de benzer bir öneriyi "*Ortamların kullanımında süreklilik önemli. Ne kadar sık kullanırsam o kadar pratiklik kazanıyorum*" ifadeleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde öğretmenle gerçekleştirilen görüşmede "*ortamları sürekli kullanmak lazım. Kullandıkça hızlandım bu süreçte*" şeklinde görüşlerini dile getirmiştir (9 Mart 2016, öğretmenle gerçekleştirilen 2. görüşme). Araştırmacının günlüğünde de öğretmenin çevrimiçi ortamları aktif kullanımıyla ilgili önerinin yer aldığı görülmüştür: "*öğretmen çevrimiçi ortamlarda vakit geçirdikçe ortamları daha yetkin kullanıyor ve karşılaştığı sorunlara daha kolay çözümler buluyor*" (2 Haziran 2015, araştırmacı günlüğü).

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileriyle ilgili elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "MEB'e öneriler" olmuştur. Öğretmen çevrimiçi ortamlarda materyal geliştirme sürecinde öğretmenlere rehberlik etmesi için BT rehber öğretmenlerinin görev alması gerektiğini 5. materyal geliştirme uygulamasında şu şekilde ifade etmiştir: "*Aslında okullarda sene başında şu olacak: Formatörlerin falan sana yardım olacağı şekilde, eksik kaldığın konularda, çünkü onlar sadece okulun işlerini etkileşimli tahtalarla falan ilgileniyorlar. Aslında bizim materyallerle de ilgilenerek, bize bu konuda yardımcı olacaklar*" diyerek okullardaki teknoloji entegrasyonu, öğretmenlerin materyal geliştirmesi ile ilgili bir öneride bulunmuştur (20'04", 16 Aralık 2015, 5. materyal geliştirme uygulaması). Başka bir materyal geliştirme uygulamasında da karakter seçeneği sınırlı olmasından dolayı araştırmacının ücretli sürümünü satın aldığı çevrimiçi ortamla (Voki Presenter) ilgili öğretmen "*Ama işte herkes bu ücretli versiyonu nasıl alacak, ya da her öğretmenin alması anlamsız, aslında MEB böyle uygulamaları da EBA'ya katsa ya*" (40'14", 27 Ağustos 2014, 9. materyal geliştirme uygulaması) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmenin materyal geliştirme uygulamalarında karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm önerileri yukarıdaki temalarda sunulmuştur. Materyallerin sınıfta uygulanma sürecinde de öğretmen birçok sorunla karşılaşmış, bu süreçte yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğuyla ilgili araştırma sorusuna cevap aramak için yapılan içerik analizi sonuçlarına göre aşağıdaki temalar elde edilmiştir (Tablo 3.10).

Tablo 3.10. *Çevrimiçi öğretim materyallerini uygulama sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri*

Temalar
Mobil internet kullanımı
Çevrimiçi ortamların etkileşimli tahtada aktif kullanımı
MEB'e öneriler

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini üretme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileriyle ilgili araştırmacı ve öğretmen günlükleri, video kayıtları, öğretmenden alınan yazılı görüşme formları ve öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre belirlenen ilk tema "mobil internet kullanımı"dır. Öğretmen materyal üretme sürecinde yaşanan bağlantı sorunlarından hareketle materyalleri sınıfta

kullanma sürecinde de mobil internetin kullanılması önerisini önceden düşünmüştür. Bu durum 20 Şubat 2014 tarihli öğretmen günlüğünde şu şekilde yer almıştır: "*Çevrimiçi ortamların derste uygulanmasıyla ilgili en büyük problem. Çözümü de ya uygulamayı evde indirip flash bellekten kullanacaksın, ya da cebinde kendine ait bol internetin olacak*". Benzer şekilde 27 Şubat 2014 tarihli öğretmen günlüğünde de şu şekilde ifade edilmiştir: "*Uygulamaya geçince sınıfta da çevrimiçi ortam açılmayacak. Sanırım kendi internetimizi kullanmak zorunda kalacağız*". Bunun yanında öğretmen materyalleri kullanma sürecinde her derste mobil internet kullanımının sınırlılıkları bulunduğunu 9 Mart 2016 tarihinde sürecin sonunda gerçekleştirilen görüşmede şu şekilde ifade etmiştir: "*Kendi internetimi kullanırdım. Telefonumdaki kendi internetimi, ama o kadar zengin değilim her sınıf için kullanmaya. 2 GB internetim var*". Çevrimiçi öğretim materyallerini kullanma sürecinde üçüncü uygulamada MEB'in güvenlik filtresi nedeniyle çevrimiçi ortama giriş yapılamamış, öğretmen ve araştırmacı bu uygulamanın sonunda deneme amaçlı mobil interneti kullanmışlar ve çevrimiçi ortama giriş yapılabildiğini görmüşlerdir. Bunun üzerine sonraki hafta da bu çözümü kullanmayı düşünmüşlerdir. Ancak bulunan bu çözüm bir sonraki uygulamada etkileşimli tahtanın yazılımının değişmesi nedeniyle etkili olmamıştır. Öğretmenin mobil internet bağlantısını kullanmasına rağmen yine güvenlik filtresi uyarısını alarak çevrimiçi ortama giriş yapamamıştır. Öğretmen yeniden karşılaştığı bu soruna yönelik uygulama sırasında bir başka çevrimiçi ortama geçme çözümünü bulmuştur. 2 Aralık 2015 tarihli öğretmen günlüğünde bu süreç şu şekilde yer almıştır: "*Family konusunu içeren materyale 3G bağlantısıyla bağlanmaya çalıştım. Fakat yine sorunla karşılaştım. Bunun üzerine 'değerlendirme' için oluşturduğum çevrimiçi materyale geçtim*". Öğretmenin mobil internetin kullanımı çözümü etkileşimli tahtadaki yazılımın yenilenmesi nedeniyle bir hafta uygulanabilmiş, sonraki haftada aynı sorun devam etmiş, öğretmen de alternatif bir çözümü uygulamıştır. Öğretmenin uygulama sırasında tesadüfi bir şekilde kullandığı çözüm bir sonraki tema olan "çevrimiçi ortamların etkileşimli tahtada aktif kullanımı" temasına da uyan bir çözüm olmuştur.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini üretme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileriyle ilgili elde edilen verilere göre belirlenen bir sonraki tema "çevrimiçi ortamların etkileşimli tahtada aktif kullanımı" olmuştur. Öğretmen 4 Kasım 2015 tarihli ikinci çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanımı uygulamasında yaşadığı soruna yönelik bulduğu çözümü aynı tarihli günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

"*Bugün ikinci gün. İlk uygulamada karşılaştığım tarayıcı problemiyle yine karşılaştım. Fakat önceden tecrübeli olduğum için farklı bir internet tarayıcı deneyerek problemi çözdüm*". Benzer şekilde, 16 Aralık 2015 tarihli beşinci öğretim materyali uygulamasında karşılaştığı çevrimiçi ortamla ilgili sorunun üzerine günlüğünde şu çözüm önerisinde bulunmuştur: "*Biraz uğraştıktan sonra hazırladığım materyali çevrimiçi ortamda açmayı başardım. Tabi bu da vakit kaybına neden oldu Çevrimiçi ortamlara daha sık girip ders öncesi kontrol etmek gerekir*". 9 Mart 2016 tarihli öğretmenle sürecin sonunda gerçekleştirilen görüşmede öğretmen uygulama sürecinin nasıl iyileştirilebileceğiyle ilgili "*Şimdi ilk defa uygulandığı için bir iki defa uygulamadan sonra daha aşina hale geliyorsunuz. Daha hani aniden bir şey çıktığında bir engel çıktığında belki onu daha rahat kontrol edebiliyorsun*" şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini üretme sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin çözüm önerileriyle ilgili elde edilen verilere göre belirlenen son tema "MEB'e öneriler" olmuştur. 28 Ekim 2015 tarihli günlüğünde öğretmen etkileşimli tahtayla ilgili yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerisini şu şekilde sunmuştur: "*Tahtanın açılmaması ya da dokunmatikle ilgili sorunlara okulda anında müdahale edecek bir formatör öğretmen olmalı. Bizim okuldaki öğretmen kendi okulunda da derse giriyor, o yüzden onu çoğunlukla bulamıyoruz*". Aynı süreç araştırmacı günlüğünde de şu şekilde yer almıştır:

> "*Uygulama yaptığım okulda görevli olan BT rehber öğretmene etkileşimli tahtadaki sorununun çözümüyle ilgili bilgi almak için ulaştım ve uygulamamızı anlattım. Öğretmen sürekli okulda olamadığını, kendi okulunda da derslere girdiğini ama en kısa sürede sorunu çözeceğini söyleyerek oldukça ilgili davrandı, bundan sonra da herhangi bir sorunda kendisiyle iletişime geçebileceğimi söyledi. Öğretmen uygulama yaptığımız okulda sürekli dursaydı, bu sorunu o gün çözebileceğimizi düşündüm bu ilgili davranışı karşısında. Ama maalesef BT öğretmenleri bu şekilde birden çok okula koşturmak zorunda kalıyor ve iki okula da tam olarak vakit ayıramıyorlar. Bunun yerine her bir okulun kendi BT öğretmeni olmalı*"

(21 Ekim 2015, araştırmacı günlüğü).

Çevrimiçi öğretim materyallerinin öğretmen tarafından planlanma, geliştirilme ve uygulama süreçlerinin incelendiği araştırmada öğretmenin materyalleri planlarken en çok ders kitabından yararlandığı, planlama aşamasında öğrencilerin de derse

katılımlarını göz önünde bulundurduğu görülmüştür. Materyalleri geliştirme aşamasında öğretmen deneyimlerinden yola çıkarak öğretim ve görsel tasarım ilkelerini dikkate almış, materyalleri geliştirirken çevrimiçi ortamların üstünlük ve sınırlılıklarıyla karşılaşmıştır. Öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanma alanında gelişim gösterdiği, ortamları kendi başına rahat bir şekilde kullanarak istediği etkinlikleri gerçekleştirebildiği görülmüştür. Benzer şekilde öğretmen akademik alanda da gelişim göstermiş, gerçekleştirilen çalışmaların öğretmenin lisansüstü çalışmalarına da katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Öğretmenin araştırma süreci boyunca yaşadığı teknik aksaklıklar ve bağlantı sorunları olmuş, bu sorunlara araştırmacının da rehberliğiyle çözüm bulma konusunda öğretmenin gelişim gösterdiği gözlenmiştir. Buna göre mobil internet kullanımı ve öğretmenin çevrimiçi ortamları aktif bir şekilde kullanarak karşılaşılan sorunlara çözüm bulabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Materyallerin sınıf ortamında uygulanmasında öğretmen planlama ve geliştirme aşamalarından farklı sorunlarla karşılaşmış, ancak uygulama sürecinde yeterli kullanımla bu sorunlara da daha kolay çözümler üretebildiği görülmüştür. Öğretmenin uygulama sürecinde güvenlik filtresinden, etkileşimli tahtadan kaynaklı sorunlar karşısında MEB'e yönelik önerilerde bulunmuştur. Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasıyla ilgili öğrenci görüşleri çoğunlukla olumlu olmuş, öğrenciler geçirdikleri bu süreci eğlenceli, İngilizce becerilerini geliştiren, akılda kalıcı, öğrenmeyi kolaylaştıran ve diğer derslerde de kullanılmasını önerdikleri bir süreç olarak belirtmişlerdir. Benzer şekilde öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan başarı testleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuş ve buna göre çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının öğrencilerin İngilizce dersi başarı puanlarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulguların yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçların alanyazındaki çalışmalarla tartışılması bir sonraki bölümde ele alınacaktır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulardan elde edilen sonuçlar, ulaşılan sonuçların alanyazındaki benzer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılması ve konuyla ilgili öneriler sunulmuştur.

4.1. Sonuç

Bir İngilizce öğretmeniyle gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliği kapsamında çevrimiçi ortamların öğretimi ve bu ortamların öğretmen tarafından kullanılarak 9. sınıf güz dönemi kazanımlarına ait çevrimiçi öğretim materyallerinin üretimi ve sınıf ortamında kullanımı süreçlerinin incelendiği durum çalışması olarak desenlenen çalışmanın sonuçları öğretmen ve öğrenci boyutu olmak üzere aşağıda sunulmuştur.

Çalışmanın Öğretmen Boyutuyla İlgili Sonuçlar:

Çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanması sürecinde öğretmen çevrimiçi öğretim materyali geliştirme uygulamalarının her birinde, öncelikle materyali planlamış, ardından materyali geliştirme adımlarını uygulamıştır. Bu süreçte öğretmenin ilk adımının materyali geliştirilecek kazanıma ait bir çevrimiçi ortam seçmek olduğu görülmüştür. Kazanımın sahip olduğu özelliklere göre öğretmen ses, metin, görsel, hareketli görsel kullanıp kullanmama üzerinde düşünerek çevrimiçi ortam seçimlerini gerçekleştirmiştir.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini planlama sürecinde en fazla ders kitabından yararlandığı görülmüştür. Öğretmen ders kitabından sonra en çok internetteki içeriklerden yararlanmış, ancak buradaki içeriğin kapsam, düzey bağlamında gereksinim duyduğundan farklı olması nedeniyle çoğunlukla fikir alarak materyalin içeriğiyle ilgili kararları kendisi vermiştir. Öğretmenin ders kitabı ve internetten aldığı fikirlerle materyalin genel çerçevesini oluşturduğu, deneyimleri ışığında materyaldeki içeriğin nasıl sunulacağı kararını vererek materyali planladığı görülmüştür. Öğretmenin öğrencilerinin de çevrimiçi ortamları kullanmaları konusunda istekli davrandığı görülmüş, birçok materyal geliştirme uygulamasında öğrencilerini de çevrimiçi ortamları kullanma sürecine katmayı planlamıştır.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde; öğretmenin öğretim ilkelerini geliştirdiği materyallere uyguladığı görülmüştür. İçeriğin basitten karmaşığa verilmesi ve öğrenciye görelik ilkelerini materyallere yansıtmıştır. Araştırmada

pedagojiye ilişkin öğretmene herhangi bir eğitim verilmemesine rağmen öğretmenin var olan pedagojik bilgilerini teknolojik yeterlikleriyle birlikte başarılı bir şekilde kullanabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin öğrenciye görelik ilkesi bağlamında çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirirken öğrencilerin ilgilerine, yaş özelliklerine ve kültürel özelliklerine dikkat ettiği görülmüştür. Materyale ekleyeceği görsellerin öğrencilere yakın olmasına özellikle dikkat etmiş, öğrencilerin tanıdığı, seveceklerini düşündüğü, yaşlarına göre kendilerine yakın hissedecekleri görselleri tercih etmiştir. Materyal geliştirme sürecinde öğretmenlik deneyiminden yararlanarak öğretim ilkelerini materyallere aktaran öğretmen, içeriğin sunuluşunu basitten karmaşığa şeklinde düzenlemiştir. Gerekli gördüğü yerlerde ders kitabından farklı olarak, hatırlatma amacıyla içeriği daha basitten başlayarak karmaşığa doğru sunmuştur. Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde dikkat ettiği bir başka öğretim ilkesi de genelden özele olmuştur. Yabancı dil öğretiminde birçok konuda yer alan dilin kurallarının sunumunda deneyimlerinden yola çıkarak genel kurallardan daha özellerine geçiş yaparak materyali geliştirmiştir. Öğretmen görsel tasarım ilkelerinden bütünlük ve vurgu ilkelerine materyallerde yer verilmiş, araştırmacının bütünlük ilkesiyle ilgili önerilerde bulunduğu, vurgu ilkesini ise öğretmenin kendisinin uyguladığı görülmüştür.

Materyal geliştirme sürecinde öğretmenin çevrimiçi ortamlarla ilgili üstünlük ve sınırlılıklarla karşılaştığı görülmüştür. Çevrimiçi ortamlara ait üstünlüklerden en önemlisi ortamların öğretmen tarafından kolay kullanılması olarak belirlenmiştir. Bu durumun öğretmenin çevrimiçi ortamlara, materyal geliştirmeye karşı motivasyonunu arttırdığı, ayrıca teknoloji özyeterliliğine de olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Teknoloji Kabul Modeli'nin algısal kolaylık ilkesinde belirtilen bir teknolojinin kolay öğrenilebilmesinin o teknolojiyi kabule katkı sağlamasına benzer şekilde öğretmen çevrimiçi ortamları kolay kullanılabilir bularak, kullanmaya devam etmiştir. Öğretmenin görüşlerinden çevrimiçi ortamların üstünlüklerine dair ulaşılan bir başka sonuç da, çevrimiçi ortamların yabancı dil öğretimine uygunluğuyla ilgilidir. Çevrimiçi ortamlar kullanılarak yabancı dil beceri alanlarına (konuşma, dinleme, okuma ve yazma) uygun etkinlikler öğretmen tarafından geliştirilen materyallerde yer almıştır. Bununla birlikte, öğretmen yabancı dil öğretiminde en çok gereksinim duyulan ve ders kitaplarından ya da MEB'in önerdiği EBA'dan karşılanamayan içeriğe, öğrenci düzeyine ve diğer özelliklerine uygun konuşma ve dinleme etkinliklerinin çevrimiçi ortamlardan kolaylıkla hazırlanabildiğini belirtmiştir. Benzer ifadeler öğrenci

görüşleriyle de desteklenmiştir. Bu nedenle özellikle yabancı dil öğretiminde çevrimiçi ortam kullanımının günümüz ders kitabı, etkileşimli tahta ve öğrenci gereksinimleri düşünüldüğünde önemli bir kaynak olabileceği düşünülmektedir.

Materyal geliştirme sürecinde öğretmenin karşılaştığı çevrimiçi ortamlara ait sınırlılıklar ise, bazı ortamların içerik olarak (görsel, karakter, karaktere ait eylem) sınırlı kalması ve dışarıdan görsel yükleme sürecinde yer alan ortamın kendisinden kaynaklanan sorunlardır. Ortamların çevrimiçi olmaları nedeniyle bazı sorunların zaman içerisinde kendiliğinden ortamın güncellenmesiyle aşıldığı görülmüş, içerik olarak sınırlı kalması ise alternatif çevrimiçi ortamların kullanılmasıyla aşılabilmiştir. Çevrimiçi ortamlarda öğretmenin aradığı içerikleri bulamama sınırlılığının materyal geliştirme sürecindeki zaman yönetimini etkilediği görülmüştür. Öğretmenin ilk planladığı şekliyle materyale istediği öğeleri (görsel, karakter, karaktere ait eylem) ekleyememesi alternatif öğeleri aramasını gerektirmiş, bu durum zaman kaybına neden olsa da, öğretmenin bu durumdan şikâyetçi olmadığı görülmüştür. Bu durumun öğretmenin materyal geliştirmeye yönelik yüksek motivasyonu ve materyal geliştirme uygulamalarının öğretmenin en uygun olduğu zamanda yapılmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Bununla birlikte, materyal geliştirme sürecinin başında olan öğretmen için karşılaşılan çevrimiçi ortam sınırlılığı daha çok uygulama yapmasını, böylece ortamları kullanma ve materyal üretmede kendini daha çok geliştirmesini sağlamıştır. Öğretmenin materyal geliştirme sürecindeki zaman yönetimini olumsuz etkileyen bir başka durumla öğretmenin okulunda gerçekleştirilen uygulamalar sırasında karşılaşılmıştır. Eğitim-öğretim dönemi içerisinde öğretmenin okulundaki uygulamalar, okulda uygun bir ortamın olmaması nedeniyle okul hemşiresinin revir odası ve dil sınıfı gibi ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, uygulama sırasında odaya hasta bir öğrencinin girip çıkması ya da dil sınıfında projelerini tamamlayan öğrencilerin öğretmene sorular yöneltmesi gibi nedenlerle birçok kez uygulamaya ara verilmiştir. Öğretmenin uygulama yapılan sınıfa girip çıkan öğrencilerden dolayı dikkatinin dağılmadığı, hatta bir yandan onlara yanıt verirken bir yandan da materyalle ilgilenmeye devam ettiği görülmüştür. Bu durumun öğretmenin materyal üretmeye yönelik sahip olduğu yüksek motivasyonuyla dikkatini materyal geliştirme üzerinde toplayabilmesinden kaynaklandığı düşünülmüştür.

Öğretmenin araştırmanın başında çevrimiçi ortamlarda materyal geliştirmeye yönelik yüksek bir iç motivasyona sahip olduğu görülmüş ve bu motivasyonun

araştırmanın ilerleyen süreçlerinde de devam ettiği sonucuna öğretmenin ifadelerinden ve araştırmacının gözlemlerinden ulaşılmıştır. Teknoloji Kabul Modeli'nin algısal kullanışlılık ve algısal kolaylık ilkelerinin işe koşularak öğretmenin mesleki performansını arttıracak, kolay kullanılabilen çevrimiçi ortamlarla ilgili gereksinim duyduğu içeriğin yer aldığı bir mesleki gelişim etkinliğinin öğretmene sunulmasının motivasyonuna katkı sağladığı düşünülmüştür. Öğretmenin yüksek motivasyonunun devam etmesi için dış motivasyon kaynakları işe koşulmuş, gerçekleştirilen uygulamalar öğretmenin zaman ve ortam şartlarına göre düzenlenmiştir. Öğretmenin motivasyonunu olumlu etkileyen bir başka durumun ise araştırmanın bir teknoloji entegrasyonu modeli (Teknoloji Entegrasyonunu Planlama Modeli) çerçevesinde planlı ve sistematik adımların uygulanması sonucunda gerçekleştiği düşünülmüştür. Mesleki gelişim etkinliklerinin ayrıntılı olarak planlanmasının hem araştırmacıya hem de katılımcılara yarar sağladığı görülmüştür. Ancak dış motivasyon kaynaklarının öğretmen motivasyonunu garantileyemediği, araştırmanın başında yer alan ikinci katılımcı öğretmenin gerekli motivasyonunu koruyamayarak araştırmadan çekilmesiyle görülmüştür. Böylece öğretmenin materyal geliştirmeyle ilgili bir iç motivasyon kaynağına sahip olmasının önemi ortaya çıkmıştır. Öğretmenin çevrimiçi ortamları kolaylıkla kullanabilmesi ve materyal üretmede giderek pratikleşmesinin öğretmenin motivasyonunu olumlu etkilediği görülmüştür. Bu durumun, öğretmenin şartlarına göre düzenlenen etkinliklerin uzun bir süreci kapsayarak öğretmenin çok sayıda tekrar ve uygulama olanağı bulmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Öğretmenin başardığını hissettikçe motivasyonunun ve kendine güveninin arttığı süreçteki ifadelerinden ve araştırmacının gözlemlerinden anlaşılmaktadır. Bu nedenle gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliklerinde bireylere hedeflenen bilgi ve becerilerle ilgili sık uygulama ve tekrar olanağının sunularak bireylerin pratiklik kazanmalarının ve başarma hissine ulaşmalarının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliğinden yola çıkarak ulaşılan sonuçlardan biri, bir mesleki gelişim etkinliğinin başarılı olması için ön şartın öğretmenin konuyla ilgili iç motivasyona sahip olması, çevresel şartların öğretmenin verimli bir süreç geçireceği biçimde düzenlenmesi ve öğretmene yeterli miktarda uygulama olanağının sunulması olarak belirlenmiştir. Mesleki gelişim etkinliğinin öğretmenin gereksinimlerine uygun olmasının ve öğretmenin etkinliğin kazanımlarından doğrudan yararlanmasının sürecin başarısını arttırdığı sonucuna

ulaşılmıştır. Mesleki gelişim etkinliği sürecinde öğretmene uygun olan zaman ve ortamda uygulamalar gerçekleştirilmiş, bu durumun öğretmenin motivasyonunu olumlu etkilediği görülmüştür.

Öğretmenin araştırma sürecinde kendini teknoloji yeterliğinde ve akademik alanda geliştirmiş olduğu araştırmanın bir diğer sonucudur. Öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanarak öğretim materyalleri üretebilmesinin yan ürünü olarak süreç öncesinde kendini yetersiz gördüğü teknoloji yeterliğinin geliştiği ve kendine güveninin arttığı görülmüştür. Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde daha çok uygulama yaptıkça materyali oluştururken istediği kararları rahatlıkla uygulayabildiği ve daha gelişmiş öğretim materyalleri üretebildiği, hatta yeni çevrimiçi ortamlar keşfettiği görülmüştür. Öğretmenin teknolojik yeterliliğindeki gelişim, Mandinach ve Cline'nın (1992, s.7) öğretmenlerin teknoloji kullanımında gerçekleşen beş aşamalı süreçle de benzerlik göstermiştir. Öğretmen tutunma aşamasında, yani sınıfta gerçekleştirdiği ilk uygulamalarda çeşitli teknik sorunlar yaşamıştır. Ancak birkaç uygulama içerisinde kavrama aşamasına geçtiği görülmüş, öğretmen deneyimlerinden yararlanarak karşılaştığı sorunlara çözüm bulabilmiştir. Etkileme aşamasında öğretmen artık teknik açıdan sorunsuz bir uygulama geçirmiştir. Yenileme aşamasında öğretmen meslektaşlarıyla çevrimiçi ortamlarla ilgili paylaşımlarda bulunmuş, yeni çevrimiçi ortamları keşfetmeye başlamış ve ileride de bu ortamları kullanacağına yönelik ifadelerde bulunmuştur.

Öğretmenin araştırmaya katılmasındaki motivasyon kaynaklarından birinin derste kullandığı hazır materyallerin öğrencilerin ilgi, kültürel özellik ve hazırbulunuşluğuna uygun olmaması düşünüldüğünde, öğretmenin hedeflediği şekilde materyal geliştirme sürecinde kendini geliştirdiği ve artık kendine bu alanda güvendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirmeyle ilgili geçirdiği mesleki gelişim etkinliğinin akademik alanda yaptığı çalışmalara da katkısının olduğu görülmüştür. Öğretmen bir lisansüstü eğitim öğrencisi olarak akademik alandaki çalışmalarında da çevrimiçi ortamları kullanmaya karar verdiğini belirtmiştir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde öğretmenin yaşadığı sorunların teknik aksaklıklardan, çevrimiçi ortamlardan ve öğretim programından kaynaklanan sorunlar olmak üzere üç başlıkta toplandığı görülmüştür. Öğretmenin okulundaki internet bağlantısındaki sorunlar nedeniyle bu soruna mobil bağlantıyı

kullanarak çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Çevrimiçi ortamlardan kaynaklanan sorunlar, bazı ortamların öğretmenin kullanmak istediği görsel, karakter ve karaktere eklenebilecek eylemler açısından yetersiz kalması, dışarıdan görsel yükleme sürecinde yaşanan aksaklıklar olarak sınıflandırılmıştır. Öğretmenin bu sorunlara çözümü ise, farklı çevrimiçi ortamları kullanarak sorun yaşadığında başka bir çevrimiçi ortama geçebilmesi olmuştur. Bu çözüm önerisini materyal geliştirme sürecinde de uygulamış ve karakter bulmakta zorlandığı bir çevrimiçi ortam yerine başka bir ortamı tercih etmiştir. Ayrıca öğretmenin çevrimiçi ortamlarla ilgili gelişimine devam etmek istediğini de belirten bu çözüm önerisi öğretmenin motivasyonuyla ilgili sonuçlara da örnek olmuştur. Öğretmenin materyal geliştirme sürecinde yaşadığı sorunlardan sonuncusu ise öğretim programında yapılan değişiklikler olmuştur. Öğretmenin materyal üretmek üzere seçtiği 9. sınıf güz dönemi kazanımları materyal geliştirme sürecinin sonlarına doğru MEB tarafından değiştirilmiş, bu durum öğretmenin geliştirdiği bazı materyalleri kullanım dışı bırakmış, onların yerine daha farklı materyallerin geliştirilmesi gerektiğinden materyal üretme sürecini uzatmıştır.

Öğretmenin geliştirdiği çevrimiçi öğretim materyallerini sınıfta uygulama sürecinde çevrimiçi ortamları kullanma durumunun materyalleri geliştirdiği zamana göre oldukça farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin kişisel bilgisayar üzerinden kullandığı ve materyal ürettiği çevrimiçi ortamları etkileşimli tahta üzerinden kullanımında ilk uygulamalarda zorlandığı görülmüştür. Bu durumun etkileşimli tahtada yüklü olan yazılımlar, etkileşimli tahtanın dokunmatiği ve internet bağlantı özelliği gibi farklılıklardan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. İlerleyen uygulamalarda öğretmen etkileşimli tahtayı, çevrimiçi ortamları daha rahat kullanabilmiş ve etkileşimli tahtada karşılaştığı sorunlara daha kolay çözüm bulabilmiştir. Çevrimiçi öğretim materyallerini sınıfta kullanma sürecinin öğretmenin etkileşimli tahtayı kullanma becerisini de geliştirdiği görülmüştür.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında kullanımı sürecinde öğretmenin etkileşimli tahta ve internet bağlantısıyla yaşadığı çeşitli sorunlar öğretmenin sınıf içerisindeki zaman yönetimini de etkilemiştir. Öğrenci ve öğretmen ifadelerinden görülmektedir ki, öğretmenin etkileşimli tahtada yaşadığı sorunlar zaman kaybına neden olmuş, araştırmacının gözlemlerine göre de öğretmenin planladığı bazı etkinlikleri daha kısa şekilde gerçekleştirmesine neden olmuştur. Öğretmenin materyallerin sınıf ortamında kullanılmasının zaman yönetimine etkisiyle ilgili de gelişme gösterdiği

görülmüş, üst üste yaşadığı ve zaman kaybına neden olan sorunlara süreç içinde daha hızlı çözüm bulabildiği gözlenmiştir.

Öğretmenin çevrimiçi ortamları sınıfta uygulama sürecinden önce yalnızca kişisel bilgisayardan kullanmış olması nedeniyle, etkileşimli tahta üzerinde kullanmada çeşitli zorluklar yaşatmıştır. Örneğin etkileşimli tahtadaki internet tarayıcısında Adobe Flash Player eklentisinin kurulu olmaması öğretmenin çevrimiçi ortama ulaşamamasına neden olmuştur. Etkileşimli tahtanın dokunmatiğinin hassaslığını yitirmesi de öğretmenin uygulama sırasında yaşadığı bir başka sorundur. Uygulamanın planlanan ilk haftasında etkileşimli tahtanın elektrik kablosunun prizden çıkması nedeniyle açılamaması da süreçte karşılaşılan ve uygulamaları aksatan başka bir durum olmuştur. Öğretmenin etkileşimli tahtayla ilgili yaşadığı sorunlara yönelik çözüm önerisi, okulda tam zamanlı bir BT öğretmeninin bulunması ve yaşanan sorunlara anında müdahale edebilmesi şeklinde olmuştur. Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında uygulama sürecinde yaşadığı bir başka sorun ise MEB'in FATİH Projesi kapsamında etkileşimli tahtalara sağladığı internet bağlantısındaki kısıtlamalarla ilgilidir. Hazırladığı çevrimiçi öğretim materyallerinden birini öğretmen, güvenlik filtresinin izin vermemesi nedeniyle kullanamamış, mobil internet bağlantısının da sonuç vermemesiyle süreç içerisinde aynı kazanımla ilgili farklı bir ortamda geliştirilen bir diğer materyali kullanmıştır. Öğretmenin tek bir uygulamada karşılaştığı sorun ise çevrimiçi ortamın özelliğinden kaynaklanan, bir süre çevrimiçi olunmadığında hesabın askıya alınması durumu olmuştur. Daha önce daha uzun aralıklarla giriş yapmadığı dönemler bulunan öğretmen böyle bir sorunla hiç karşılaşmamış, ancak bir materyali sınıf ortamında açmaya çalışırken hesabına giriş yapamamıştır. Bu sorun zaman kaybına neden olmuş, öğretmen telefonunu kullanarak hesabını aktifleştirerek derse devam etmiştir. Öğretmenin karşılaştığı bu soruna yönelik çözüm önerisi de çevrimiçi ortamların aktif kullanımı olmuştur. Benzer şekilde, etkileşimli tahtanın da sık kullanıldığında yaşanan sorunların azaldığı görülmüş, öğretmenlerin etkileşimli tahta ve çevrimiçi ortamları ne kadar çok kullanırlarsa o kadar az sorunla karşılaşacakları ya da sorunlara daha kolay çözümler bulabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında uygulama sürecinde, okullarda var olan internet kısıtlamalarının ve öğretmenlerin yaşadığı teknik sorunların teknoloji entegrasyonu süreçlerini olumsuz etkilediği görülmüştür. Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyali

üretmeye yönelik sahip olduğu motivasyonun süreç içerisinde yalnızca yaşadığı sorunlar ve kısıtlamalar karşısında olumsuz etkilendiği görülmüştür.

Çalışmanın Öğrenci Boyutuyla İlgili Sonuçlar:

Çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıfta uygulanmasıyla ilgili ulaşılan öğrenci görüşlerinin büyük oranda olumlu olduğu görülmüştür. Öğrenciler gerçekleştirilen uygulamaların derse karşı ilgilerini arttırdığını ve bu durumun da verimli öğrenme ve kalıcılığı katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden derse hiç katılmadığını söyleyenler uygulama süresince derse katılımlarının daha önce hiç olmadığı kadar çok arttığını, derse zaten katıldığını belirten bazı öğrencilerse katılımlarının değişmediğini ifade etmişlerdir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının öğrenci başarısına etkisini ölçmek amacıyla dinleme, okuma ve yazma beceri alanlarını içeren başarı testi ön test-son test olarak uygulanmıştır. Testler arasında anlamlı bir farkın bulunduğu görülmüş, gerçekleştirilen uygulamaların başarı testinde yer alan üç beceri alanında (dinleme, okuma ve yazma) öğrenci başarılarına katkı sağladığı görülmüştür.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanmasının özellikle başarı testinde yer almayan beceri alanı olan konuşma ve diğer alanlardaki öğrenci başarısına etkisiyle ilgili öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Buna göre, öğrenciler kendilerinde en çok eksik gördükleri alanlar olarak belirttikleri konuşma ve dinleme alanlarında önemli katkıların olduğunu belirtmişler, derste daha rahat bir şekilde konuşabildiklerini ve dinledikleri metinleri uygulama sürecinin başına göre daha kolay anlayabildiklerini dile getirmişlerdir.

Çevrimiçi ortamların sahip olduğu seçeneklerin yabancı dil öğretim sürecinde kullanımında öğretmenin içeriğin sunumunu planlama ve bu planı uygulamanın önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenin materyalleri planlama ve geliştirme aşamalarında çevrimiçi ortamların yazmayla ilgili özelliklerini kullanmasına rağmen uygulama sırasında öğrencileri yazma etkinliklerine planladığından daha az kattığı görülmüştür. Öğrenciler de benzer şekilde yazma becerisiyle ilgili az sayıda etkinlik olduğu için o alandaki gelişimlerinin diğer alanlara göre daha az olduğunu belirtmişlerdir.

Çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanılmasının okuma becerilerine katkısıyla ilgili öğrenciler, yabancı dil derslerinde okuma etkinliklerini yoğun bir şekilde

gerçekleştirdiklerini, bu alanda gereksinim duymamalarına rağmen çevrimiçi ortamların ses, metin ve görselden oluşan çokluortam özelliğinin kelime anlamlarını hatırlamada etkili olduğu dolayısıyla okuma becerisine de katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Öğrenciler çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulandığı dersleri ilgi çekici, eğlenerek öğrenilen, birden çok duyuya hitap eden, öğrenci katılımını arttıran ve özellikle yetersiz olduklarını düşündükleri konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmede oldukça başarılı olarak tanımlamışlardır. Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıfta kullanması süreci öğrenci ifadelerine göre etkileşimli tahta ve internet bağlantısı sorunlarına rağmen bu sürecin öğrenmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, öğrenci katılımının da uygulamalarda yüksek olduğu, öğretmenin materyalleri geliştirirken planladığı dinleme ve konuşma etkinliklerine öğrencilerin katılım göstererek sınıfta söz aldıkları görülmüştür.

4.2. Tartışma

Alanyazında teknoloji entegrasyonuyla ilgili öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin öğretimde teknoloji kullanımını yararlı buldukları, ancak uygulamada kendilerine güvenmedikleri görülmüştür (İşman, Yaratan ve Caner, 2007, s.5; Somyürek ve Karabulut Çoşkun, 2013, s.165; Tonbuloğlu ve İşman, 2014, s.335). Gerçekleştirilen çalışmada ulaşılan sonuçlarda da öğretmenin sürecin başında "*teknolojiden korktuğu*"nu belirtmesi alanyazınla paralellik göstermektedir. Ancak öğretmenin bu konuda bir mesleki gelişim etkinliğine katılmaya gönüllü olması, başka bir ifadeyle teknolojiyi öğretimde kullanma konusunda mesleki gelişimle ilgili bir iç motivasyona sahip olmasının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Eren, Özen ve Karabacak'ın (2007, s.42) öğretmenin iç motivasyonunun hizmetiçi eğitime ilişkin istekliliğin temel zeminini oluşturduğu görüşüyle paraleldir. Schrum (1999, s.88) teknoloji entegrasyonu için öğretmenlerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmadan benzer yöntemlerin kullanılmasını eleştirmekte ve öğretmenlere verilecek teknoloji entegrasyonu eğitimlerinin kişiselleştirilmiş mesleki gelişim etkinlikleri olarak gerçekleştirilmesini önermektedir. Buna uygun olarak çalışmada kişiselleştirilmiş mesleki gelişim etkinliğinde öğretmenin kendi seçtiği öğretim amaçlarına ulaşmasına kendisine en uygun zaman ve ortamlarda rehberlik edilmiş, bu durumda öğretmenin motivasyonunun tüm süreç boyunca yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenin iç motivasyonunun yüksek olmasını sağlamıştır. Ayrıca öğretmenin

kişiselleştirilmiş bir mesleki gelişim etkinliğinde, kendisine uygun şartlarda; öğretim içeriği, yöntem, zaman ve ortam seçeneklerini kendisinin belirlediği bir süreçte olmasının da öğretmenin motivasyonunu yüksek düzeyde tuttuğu görülmüştür. Bu nedenle öğretmenlerin uygun şartlarda gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinlikleri ile hizmetiçi eğitimlerle var olan teknoloji karşısında kendilerini yetersiz hissetme sorununun çözülebileceği düşünülmektedir. Alanyazında öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerle ilgili görüşleri bu sonucu doğrular niteliktedir. Örneğin, Yeni Palabıyık (2013, s.108) öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuyla ilgili bir hizmetiçi etkinliğinin sınırlılıklarını uzman desteği, rehberlik, içerik, uygulama eksikliği ve kısıtlı zaman olarak belirtmiş, ayrıca yetersiz ders araları ve çok yoğun hizmetiçi etkinlik saatleri de çalışmada öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu durum öğretmenle gerçekleştirilen çalışma kapsamındaki mesleki gelişim etkinliğiyle karşılaştırıldığında, öğretmenin Aralık 2013 – Ocak 2016 arasında oldukça uzun bir süreçten oluşan bu etkinlik süresince yüksek motivasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedeni olarak, tüm çalışma saat ve ortamının öğretmene göre ayarlanmış olması, bir diğer ifadeyle gerçekleştirilen etkinliğin bir kişiselleştirilmiş mesleki gelişim etkinliği olarak planlanmasının öğretmenin motivasyonunun düşmesini engellediği söylenebilir. Benzer şekilde Martin, Miyashiro ve Baird (2015, s.22) kişiselleştirilmiş mesleki gelişim etkinliğine katılan öğretmenlerin kendi öğrenmeleriyle ilgili kararları verebildikleri, kendi öğrenme hedeflerini, zaman ve ortam seçimlerini gerçekleştirebildikleri bir öğretim sürecinin daha başarılı olduğunu belirtmekte ve bu tür bir mesleki gelişim etkinliğinin öğrencilere de daha başarılı şekilde yansıyacağını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerin zamanlarının kendilerine uygun bir şekilde ayarlanması isteği Cesur ve Yelken'in (2015, s.682) çalışmasında da dile getirilmiştir.

Taşlıbeyaz vd. (2014, s.148) öğretmenlerin uzaktan hizmetiçi eğitim deneyimlerini inceledikleri çalışmalarında öğretmen görüşlerinin analizleri sonucunda yüzyüze hizmetiçi eğitime karşın uzaktan hizmetiçi eğitimin üstünlükleri arasında en yüksek frekanslı temanın "zaman ve mekân kısıtlaması olmaması" olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum göz önüne alınarak bu çalışmadaki etkinlikler büyük oranda öğretmenin boş derslerinde ve uygun gördüğü ortamlarda gerçekleştirerek öğretmenin zaman ve mekân açısından sıkıntı çekmemesi sağlanmıştır. İlğan'ın (2013, s.53) çalışma sonuçlarında da benzer bir görüş yer almış, öğretmenlere uygulanacak mesleki gelişim

etkinliklerinin öğretmenlerin iş gününün içine yerleştirilerek gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada bu görüşün aynısı uygulanarak, öğretmenin gün içinde dersi olmadığı saatler mesleki gelişim etkinlikleri için değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonunun sağlanmasında dış etkenlerin kaldırılmaya çalışıldığı ancak bireysel özelliklere dayalı iç etkenler konusuna yeteri kadar ağırlık verilmediği bilinmektedir (Hixon ve Buckenmeyer, 2009, s.143). Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonlarının kolay ve verimli yapılabilmesi için bireysel farklılıkların göz önüne alındığı mesleki gelişim etkinlikleri olarak gerçekleştirilmesi önerilmektedir (Schrum, 1999, s.88). Alanyazındaki bu bilgiler ışığında gerçekleştirilen çalışmada gönüllü bir İngilizce öğretmenine kendisinin seçtiği günlerde, istediği saatlerde, uygun olduğu ortamda bireysel özelliklerine ve hazırbulunuşluluğuna dikkat edilerek yeterli süre ve gerektiğinde tekrarla çeşitli çevrimiçi materyal oluşturma ortamları öğretimi yapılmış, materyallerin geliştirme ve uygulama süreçleri incelenmiştir.

Öğretmenin materyalleri planlama aşamasında en çok kullandığı kaynak olan ders kitaplarıyla ilgili gerçekleştirilen bir çalışmada Rezvani ve Ketabi (2011, s.377) çevrimiçi ve basılı materyallerin İngilizce dilbilgisi öğrenimine etkisini araştırmışlar ve çevrimiçi ortamların İngilizce ders kitapları ile uyumlu hale gelmesinin daha başarılı sonuçları olacağını belirtmişlerdir. Benzer şekilde çalışmada öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini planlamada en çok ders kitabından yararlandığı görülmüştür. Bu bağlamda ders kitaplarının güncel teknolojilere uyumlu hale getirilmesinin çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme sürecine daha çok katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sarıca ve Çavuş (2009, s.440) öğretmenlerin kullanabilecekleri çeşitli donanım ve yazılımları inceledikleri çalışmalarında İngilizce öğretmenlerinin internetteki basit araçları kullanarak kendi etkinliklerini tasarlamalarını önermişlerdir. Gerçekleştirilen çalışmada öğretmen ders kitabından sonraki kaynak olarak interneti kullanmıştır. Özellikle vereceği kuralları özetleyen görselleri incelemiş, ardından materyalde hangi kuralın ne şekilde verileceğine kendisi karar vermiştir. Çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanması sürecinin önemini belirten başka bir çalışma olan dört farklı öğretmenin dört farklı Web 2.0 aracını öğretim sürecinde kullandığı Kovalik vd.'nin (2014, s.95) çalışmasında, öğretmenin ayrıntılı bir planlama yapmadığı ve öğrencilerine yönergeleri vermediği durumda öğrencilerin ortamı severek kullanmalarına rağmen, bu

konuda süreklilik sergilemedikleri görülmüştür. Ayrıca çalışmada Web 2.0 araçları öğretmen ve öğrenciler tarafından günlük hayatta sıklıkla kullanılıyor olsa da, öğretim ortamında kullanımlarının ciddi bir planlama ve süreç yönetimi gerektirdiği belirtilmiştir. Bu bağlamda gerçekleştirilen çalışmada öğretim materyali geliştirme uygulamaları boyunca öğretmenin dersin anlatımına ve materyallerin kullanımına yönelik planlamalar yaptığı görülmüştür. Öğretmen bu süreçte ders kitabı ve internetten fikir almış, ancak içeriğin hangi etkinlikle, ne şekilde sunulacağına kendisi karar vermiştir. Ayrıca çalışma sürecinde araştırmacı ve öğretmenle birlikte planlamalar yapılmış, süreçte öğretmenin görüşleri dikkate alınmış ve öğretmenin uzun soluklu olan bu çalışma boyunca motivasyonunun süreklilik göstermesi amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliğine öğretmenin gönüllü olarak katılması ve içeriğinin öğretmenle birlikte planlanmasının öğretmenin motivasyonuna katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu sonuç, mesleki gelişimle ilgili gerçekleştirilen alanyazındaki birçok çalışmayla paralellik göstermektedir (Bümen, 2009, s.275; Bümen, vd., 2012, s.47; Özoğlu, 2010; Yurtsever, 2013, s. 675).Çalışmada öğretmenle gerçekleştirilen çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecine benzer bir uygulama Başal'ın (2016, s.1256) çalışmasında bir proje kapsamında 25 yabancı dil öğretmeniyle dijital öğretim materyallerinin geliştirilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada benzer şekilde, Web 2.0 araçlarını tanımayan öğretmenlerin süreç sonunda çevrimiçi öğretim materyali geliştirmeye yönelik olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini planlama sırasında çalışmanın kapsamında olmamasına rağmen öğrencilerin de çevrimiçi ortamları kullanarak kendi materyallerini üretmelerini düşündüğü, ancak öğrencilere tablet dağıtımının yapılmamış olması ve okuldaki internet bağlantısının öğrencilerin kullanımına kapalı olmasından dolayı bu uygulamaları gerçekleştiremediği görülmüştür. Bununla birlikte, öğrenci görüşleri öğrencilerin kendilerini derste aktif gördüklerini göstermiş, öğretmenin planladığı etkinlikleri gerçekleştirememesine rağmen öğrenci katılımının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun, öğrencilerin diğer derslerde çok daha pasif bir konumda bulunmalarından dolayı, gerçekleştirilen çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanması sürecinin öğrenciler için çok farklı bir deneyim ve birçok boyutta olumlu etkileri olmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Ancak öğretmenin planladığı şekilde öğrencilerin de çevrimiçi ortamları kullanma planlarını gelecekte,

uygun donanım kaynaklarına ulaşıldığında uygulayabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin de öğretmenlerin kullandığı tüm donanımları kullanabilmeleri ve bu şekilde daha aktif olmaları benzer şekilde Aydın'ın da çalışmasında (2012, s.54) yer almıştır. Duffy (2008, s.119) Web 2.0 araçlarının sınıf ortamında kullanımının öğrencilere içeriğin iletilmesinden çok daha üst düzeyde işbirliğine dayalı çalışma, akran değerlendirmesi gibi etkinliklerde de kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Çalışmanın öğrenci boyutuyla ilgili başka bir çalışmada da (Storey vd., 2002, s.95) web kaynaklarının öğretim amaçlı kullanılmasında öğrencilerin beklentilerinin ortamların tasarım ilkelerine uygun tasarımlı, kullanımlarının kolay, öğretimin amacına ve içeriğine uygun, içinde farklı amaçlı araçları barındıran özellikte olduğunu belirtmişlerdir. Gerçekleştirilen çalışmada öğrenciler için tasarlanan, öğretmen tarafından kullanılan ortamların iyi tasarlanmış, kullanımı kolay, dersin içeriğine ve amacına uygun olan, içinde farklı özellikte araçları barındıran ortamlardan seçilmesine dikkat edilmiştir. Yabancı dil öğretimine uygun olabilecek çevrimiçi ortamlar uzmanlar ve öğretmenin görüşleri doğrultusunda seçilmiş, yabancı dil beceri alanlarının (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) uygulanabileceği çevrimiçi ortamların seçimine özen gösterilmiştir. Bu durum öğretmenin kazanıma uygun olarak çevrimiçi ortam seçimi yapabilmesine olanak sağlamış, örneğin kazanıma göre, sesli bir materyal olması gerekiyorsa buna uygun Voki, GoAnimate gibi çevrimiçi ortamlarından biri ya da hareket içeren bir materyalin daha çok katkı sağlayacağı düşünüldüğünde GoAnimate ortamı öğretmen tarafından seçilmiştir. Öğretmenin bu süreçte en çok video geliştirme ortamını kullandığı görülmüş, bu durumun Çakır'ın (2006, s.71) yabancı dil öğretiminde video kullanımının öğrencilere dili kendi bağlamında öğrenmelerine olanak sağladığı görüşüyle benzer olduğu düşünülmüştür. Aynı çalışmada video kullanımının öğrencileri pasif izleyiciler yerine videoyla etkileşime girmelerini sağlayacak bir araç olarak kullanılması gerektiği görüşü sunulmuştur. Bu görüşe benzer şekilde, öğretmen materyalleri üretme aşamasında öğrencilere sorular yönelten karakterler ekleyerek öğrencileri sürece katmayı hedeflemiş, bu hedefini gerçekleştirdiği uygulama sürecindeki öğrenci görüşlerinden anlaşılmıştır. Öğrenciler materyallerin uygulanması sürecinde derse çok daha fazla katıldıklarını, kendilerini aktif hissettiklerini, daha çok söz aldıklarını birçok kez ifade etmişlerdir. Web 2.0 araçlarının öğretimde kullanılmasıyla ilgili bir başka öğrenci görüşü Cephe ve Balçıkanlı'nın (2012, s.7) çalışmalarında da yer almaktadır. Buna göre, öğretmen adayları Web 2.0 araçlarının

öğrenci ilgisini çektiğini, otantik dil öğretimini sağladığını ve öğrenciler için kullanılması gereken bir platform olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada ulaşılan öğrenci görüşleri de yukarıdaki görüşlerle benzerdir. Öğrenciler çevrimiçi öğretim materyallerinin diğer derslerde de kullanılması gerektiğini, hatta bunun için okul müdürüne bu yöndeki görüşlerini ileteceklerini, materyallerle işlenen derslerde eğlenerek öğrendiklerini belirtmişlerdir. Benzer sonuçlara Brünner'in (2013, s.112) çalışmasında da karşılaşılmış, videolarla gerçekleştirilen yabancı dil öğretiminin eğlenceli ve yaratıcı olduğu ifade edilmiştir.

Başarı testi ile öğretmen ve öğrenci görüşlerinden elde edilen çevrimiçi öğretim materyallerinin sınıf ortamında uygulanmasının öğrenci başarısına katkı sağladığı gerçekleştirilen araştırmanın bir diğer sonucudur. Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre yabancı dil beceri alanlarından konuşma ve dinleme becerileri en çok fark yaratılan alan olmuştur. Bu sonuç Bajrami ve Ismaili'nin (2016, s.505) yabancı dil öğretiminde video kullanımının sağladığı katkıları sundukları çalışmalarındaki sonuçlarla da benzerlik göstermektedir. Videoların dinleme ve konuşma becerilerini geliştiren ve yabancı dil öğretiminde diğer araçlara göre daha güçlü ve anlaşılır bir araç olduğunu belirten çalışma sonuçlarıyla, gerçekleştirilen araştırmada öğretmenin diğer ortamlara göre video oluşturma ortamını daha çok tercih etmesinin benzer olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğrenci görüşlerine göre kelime anlamlarını daha kolay hatırlayabildikleri, bu durumun okuma becerilerine katkı sağladığı görüşü Hubackova ve Ruzickova'nın (2011, s.243) çalışmasında ulaşılan sonuçlara benzerdir. Çevrimiçi ortamların okuma becerisine katkı sağladığı sonucu Tanyeli'nin (2009, s.565) çalışma sonuçlarıyla da benzerlik içermektedir. Tanyeli'nin çalışmasında çevrimiçi sohbet olanağı da vurgulanarak öğrencilerin yazma becerilerine katkı sağladığı belirtilmiş, ancak gerçekleştirilen çalışmada ulaşılan sonuçlara göre başarı testinde anlamlı fark olmasına rağmen öğrenci görüşlerinde etkinliklerde yazma becerisi üzerinde durulmadığı için bu alanda katkı sağlanmadığı ifade edilmiştir. Quoriga'nın (2015, s.64) gerçekleştirilen çalışmada kullanılan çevrimiçi ortamlardan olan GoAnimate ortamını öğrencilerin kullanmasıyla yazma becerilerini geliştirdiği sonucu çevrimiçi ortamların birer araç olduğu ancak öğretmenin yaptığı planlama ve gerçekleştirdiği etkinliklerin asıl katkıyı sağladığını göstermiştir.

Gerçekleştirilen çalışmada öğretmenin mesleki gelişimiyle ilgili elde edilen bulgular öğretmenin teknolojik olarak gelişimi ve akademik olarak gelişimi şeklinde iki

başlıkta incelenmiştir. Öğretmen süreç içerisinde çevrimiçi ortamları ve etkileşimli tahtayı kullanarak teknoloji becerisini geliştirmiştir. Bu etkinlikten önce kendisini bu alanda cesaretsiz gören öğretmenin bu süreçte kendine güveni gelmiştir. Öğretmenin teknolojik yeterliliğindeki gelişim, Mandinach ve Cline'nın (1992, s.7) öğretmenlerin teknoloji kullanımında gerçekleşen dört aşamalı süreçle de benzerlik göstermiştir. Ayrıca Davis'in (1989, s.320) Teknoloji Kabul Modeli'nde yer alan algısal kullanışlılık ve algısal kolaylık ilkelerini destekler nitelikte öğretmenin mesleki performansını arttıracak, kullanımı kolay olan çevrimiçi ortamları kabul ederek ve kullanmaya devam ederek bu konuda gelişim göstermiştir.

Öğretmenin akademik çalışmaları da olduğu için mesleki gelişimine önem verdiği görülmüş, dolayısıyla öğretmenin motivasyonunun yüksek olması çalışmaya da yansımıştır. Öğretmenle süreç içerisinde bildiri ve makale çalışmaları gerçekleştirilmiş, öğretmenin bu alandaki gelişimi de desteklenmiş, bu durum öğretmenin çalışmaya yönelik olumlu tavrını korumasını sağlamış, ayrıca çalışma ile akademik alanda da gelişimine katkı sağlamıştır. Bunun sonucu olarak öğretmenin teknoloji entegrasyonuna yönelik tutumunun olumlu yönde değiştiği söylenebilir. Eren, Özen ve Karabacak (2007, s.42) gerçekleştirilen hizmetiçi etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki alanda geliştirmek istedikleri amaçlarla paralellik taşıması gerektiğini belirtmişler, benzer şekilde yapılan çalışmada da öğretmenin akademik alandaki çalışmalarına yarar sağlanmış, bu durumun öğretmen motivasyonuna katkı sağladığı görülmüştür.

Girgin (2011, s.629) öğrencilerin kelime öğrenmeye karşı yaklaşım ve görüşlerini araştırdığı çalışmasında 29 öğrencinin 26'sının öğretmen tarafından anlatılan dersin verimli olduğunu düşündüğünü, bunun nedeni olarak da dil öğretiminin sosyal kültürden bağımsız olarak düşünülemeyeceğini, çevrimiçi ortamların öğrenci özelliklerine dikkat edilerek öğretmenler tarafından kullanılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada da öğretmen materyalleri geliştirirken öğrencilerinin ilgilerini, yaşlarını düşünerek materyaldeki görselleri seçmiş, içeriği düzenlemiş ve materyalin öğrencilerin hazırbulunuşluğuna uygun olmasına dikkat etmiştir. Materyaller tasarlanırken ayrıca, içeriğin verilişinde kavramların özelden genele ve basitten karmaşığa verilmesine, kullanılan görsellerde ve metinde öğrencilerin yakın bulacağı figür ve nesnelere yer verilmesine özen gösterilmiştir. Materyalin tamamında metin ve görsellerin yazı tipi, rengi, büyüklüğü, başlığın yeri, görselin çizim ya da gerçek fotoğraf olması gibi özelliklere dikkat edilerek uyum içinde olmasına,

görsel ve yazı öğelerinin sayfadaki boşluklarla dengeli şekilde yerleştirilmesine dikkat edilmiştir. Böylelikle materyaller oluşturulurken basitten karmaşığa, öğrenciye yakınlık, genelden özele gibi öğretim ilkeleri ve bütünlük, vurgu gibi tasarım ilkelerine uyulmuştur.

Öğrencilerin materyallerle ilgili görüşlerinin oldukça olumlu olduğu, materyallerin derse olan ilgilerini, katılımlarını çok fazla arttırdığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Başöz'ün (2016, s.436) çalışmasında da öğretmen adayları sosyal medya aracılığıyla yabancı dil öğretiminin güdüleyici olduğunu belirtmişlerdir. Web 2.0 araçlarının öğrenciler tarafından kullanıldığı ve görüşlerinin alındığı başka bir çalışmada (Küfi ve Özgür, 2009, s.329) öğrenciler çalışmada ulaşılan sonuçlara benzer şekilde eğlenerek öğrendiklerini ve daha aktif olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında bu araçları gerçekleştirilen çalışmada kullanan öğretmenin yaşadığı sorunlara benzer şekilde bilgisayar ve internet bağlantısıyla ilgili sorunlar yaşadıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin ortamları kullanmada öğretmenlerin rehberliğinin vazgeçilmez olmasına vurgu yapılmış, çalışmada da öğretmenin çevrimiçi ortamları kullanarak öğrencileri bu ortamlarla tanıştırdığı ve rehberliğin ilk adımını gerçekleştirdiği görülmüştür.

Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında kullanması sürecinde yaşadığı sorunlar; ulaşmak istediği çevrimiçi ortamın MEB'in güvenlik filtresine takılması ve etkileşimli tahtada yaşadığı teknik sorunlar olarak belirlenmiştir. Bu durumun Kurt vd. (2013, s.19) çalışmalarında görüş aldıkları öğretmenlerin ifadeleriyle benzer olduğu görülmüştür. Öğretmenin materyal üretme sürecinde çevrimiçi ortamlarda istediği görsel, karakter ve eylemi bulamaması sorunu çevrimiçi ortamların sınırlılığı olarak ifade edilmiştir. Araştırmada kullanılan çevrimiçi ortamlardan biri olan Voki ile ilgili bir sınırlılık da Yona ve Marlina'nın (2014, s.237) çalışmalarında ifade edilmiştir. Bununla birlikte, çevrimiçi ortamın öğrencilere sunduğu konuşma ve dinleme becerisiyle ilgili olanaklar iki araştırmanın da benzer olan sonuçlarındandır.

Karlin vd. (2016, s.374) üç öğretmenin e-porfolyo kullanma süreçlerini incelediği çalışmada öğretmenin kullandığı Wix, Schoology ve Google Sites ortamlarının üstünlük ve sınırlılıklarını belirterek diğer öğretmenlere yol gösterici olmayı hedeflemişlerdir. Öğretmenlerin ortamları kullanmayı kolay bulduğu belirtilmiş, ayrıca ortamların üstünlük ve sınırlıkları da çalışmada yer almıştır. Gerçekleştirilen çalışmada da

öğretmenin kullandığı GoAnimate, Prezi, Geni, Family Echo, Toondoo, Voki, QuizStar, Google Docs ortamları yabancı dil öğretiminde kullanılmak üzere çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi amacıyla seçilmiştir. Bu ortamların tümü için öğretmen kolay kullanılabilir olduğunu belirtmiş ve ortamlara çabuk alışmıştır. Bu da öğretmenin cesaretlenmesine, motivasyonunu sürdürmesine ve sürece kolay uyum sağlamasına katkı sağlamıştır. Ayrıca bu ortamların yabancı dil öğretimine ve öğretmenin seçtiği kazanımlara uygun olması da öğretmenin materyal geliştirme sürecini kolaylaştırmış ve öğretmenin ortamları severek kullanmasını sağlamıştır. Ortamlara dışarıdan görsel eklemede yaşanan sorunlar, ya da karakter, eylem, görsel çeşitliliğinin bazı kazanımlarda yeterli olmayışı ise ortamların sınırlılığını oluşturmuştur. Aynı zamanda öğretmenin İngilizce bilmesi ve ortamların dilinin de İngilizce olması nedeniyle öğretmen yönlendirmeleri kullanabilmiştir. Öğretmenin İngilizce branşından olması çevrimiçi ortamların diliyle ilgili sorun yaşamamasını sağlamıştır, ancak Cesur ve Yelken'in (2015, s.687) çalışmalarında Web 2.0 araçlarını kullanan farklı branştan öğretmenlerin bu araçların dilinin İngilizce olması nedeniyle zorluklar yaşadığı belirtilmiştir. Bu tür çalışmaların tüm öğretmenlere yaygınlaştırılabilmesi için çevrimiçi ortamların dil özelliğine de dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerin çevrimiçi ortamlarla ilgili bakış açılarında değişiklik yaratılması ve bu ortamların etkin bir şekilde kullanılmasının gerekliliğine vurgu yapan çalışmalar (Elmas ve Geban, 2012, s.246; İşman, Yaratan ve Caner, 2007, s.59; Sarıca ve Çavuş, 2009, s.440) incelendiğinde, çalışmadaki katılımcı öğretmenin çevrimiçi ortamlarla ilgili olumsuz tutuma sahip olmadığı, ancak kendisini bu alanda yeterli görmediği görülmüştür. Araştırma sürecinin oldukça uzun bir zaman aralığını kapsadığı düşünüldüğünde, sürecin başında istekli olan öğretmenin motivasyonunun süreç boyunca devam ettirilmesinin de başarı sayılması gerektiği düşünülmektedir.

Başal ve Aytan (2014, s.373) çalışmalarında öğretmenlere Web 2.0 araçlarının örnek öğretim amaçlı kullanımlarını sunmuş ve çalışmalarının bu araçları kullanarak hangi tür etkinlikler düzenlenebileceği konusunda öğretmenlere yol gösterici olmasını amaçlamışlardır. Benzer şekilde, bu araştırmada bir öğretmenin mesleki gelişim sürecinde teknoloji entegrasyonuna olumlu yaklaşan, ancak kendini bu alanda yeterli görmeyen öğretmenin çevrimiçi ortamlarda kendi öğretim materyallerini nasıl ürettiğinin diğer öğretmenlere de örnek olması amaçlanmıştır. Bu konuda Başal ve Aytan'ın (2014, s.373) çalışmalarının sonuçlarından biri olan, öğretmenlerin teknolojiyi

derslerine entegre etme konusundaki istek düzeyinin bu araçların kullanım düzeyini belirleyeceği sonucu da gerçekleştirilen araştıma sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Rekha ve Susan'ın (2012, s.154) araştırmalarında temel bilgisayar kullanım becerilerine sahip öğretmenlerin teknolojiyi etkili bir şekilde İngilizce öğretimine entegre etmeyi zor bulduğu, internette yer alan yüzlerce bu amaçla kullanılabilecek sayfanın ise öğretmenler tarafından bilinmediği ifade edilmiş, öğretmenlere teknolojiyi derse entegre edebilme eğitimi ve kullanabilecekleri çevrimiçi araçların kendilerine tanıtılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca verilecek eğitimlerde öğretmenlerin kendilerinin bu ortamlarda uygulamalar yapmalarına olanak sağlanması gerekliği vurgulanmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarının çalışma kapsamında gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliğiyle örtüştüğü görülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışmada öğretmen ve öğrenciler MEB'e yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Bu durumun öğretmen ve öğrencilerin MEB'ten teknoloji entegrasyonuyla ilgili düzenlemeler yapılmasını bekledikleri düşünülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine başvurulan farklı çalışmalarda da öğretmenler MEB'e teknoloji entegrasyonuyla ilgili benzer önerilerde bulundukları görülmüştür (Banoğlu ve arkadaşları, 2014, s.53; Keleş, Öksüz ve Bahçekapılı, 2013, s.364; Kurt vd., 2013, s.19). Araştırma sonuçları doğrultusunda elde edilen tüm öneriler bir sonraki başlıkta sunulacaktır.

4.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar göz önüne alındığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Araştırmada ulaşılan ders kitabının öğretmenler için materyal geliştirme sürecinde de önemli bir kaynak olduğu sonucu doğrultusunda, öğretmen kılavuz kitaplarının tasarımında çoklu ortam ögelerinin yer almasının öğretmenlerin çevrimiçi öğretim materyallerini geliştirmelerinde yol gösterici olabilir.
- Benzer çalışmalarda daha etkin öğrenci katılımının sağlanabilmesi için öğrencilerin de okuldaki internet bağlantısından yararlanabilmesiyle ilgili ayarların yapılması önemli görülmektedir.
- Bu çalışmada çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilme sürecinde öğretmenin materyallerin çoklu ortam tasarımı ilkelerine uygunluğu kapsam dışında kalmıştır.

Öğretmene bu alanda da bir öğretimin sağlanarak çevrimiçi ortam materyallerinin geliştirilmesi farklı bir çalışmanın konusunu oluşturabilir.

- Gerçekleştirilen çalışma sekiz adet çevrimiçi ortamı kapsamakta olup, farklı çevrimiçi ortamların yapıldığı çalışmaların alanyazına katkı sağlayacağı ve öğretmenlere örnek oluşturacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenin çevrimiçi ortamları kolay kullanımlı bulması sonucu doğrultusunda çevrimiçi ortamlarda materyal geliştirme sürecinin kolaylığıyla ilgili hizmet öncesinde öğretmen adaylarına ve hizmet içi eğitimlerle öğretmenlere bu konuyla ilgili farkındalığın verilmesi önemli görülmektedir.
- Araştırmanın sonuçlarından ulaşılan çevrimiçi ortamların çeşitli üstünlük ve sınırlılıklarının olmasının, hizmet öncesinde ve hizmet içinde gerçekleştirilecek öğretimlerde de göz önünde bulundurulmasının katılımcıların çevrimiçi ortamları etkin kullanımlarında önemli olduğu düşünülmektedir.
- Öğretmen adaylarının hizmet öncesinde materyal geliştirme kapsamında aldıkları derslerin içeriğinin güncel teknolojiler bağlamında güncellenmesi ve çevrimiçi ortamların da ders içeriklerinde sunulması yararlı olabilir.
- Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimlerin içerik ve yöntemlerinin güncel gereksinimlere göre yeniden düzenlenmesinin hizmetiçi eğitimlerin başarısına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Geliştirilen mesleki gelişim etkinliklerinin katılımcıların gereksinimlerine bakılmadan her öğretmene standart hizmetiçi etkinliklerin uygulanmasının hedeflenen başarıya ulaştırmada yetersiz olabileceği, etkinliklere gereksinim duyan öğretmenlere benzer mesleki gelişim etkinliklerinin uygulanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.
- Hizmetiçi eğitimlerin öğretmenlerin ders programlarına uygun şekilde (görevli izinli sayılarak ya da boş zamanlarında) gerçekleştirilmesinin öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere yönelik motivasyonlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğretmen için uygun olan zamanda, ortamda ve kendi seçtiği gereksinim doğrultusunda geliştirilerek kişiselleştirilmiş mesleki gelişim etkinliği olarak gerçekleştirilen bu çalışmanın alanyazındaki diğer mesleki gelişim çalışmalarına da örnek oluşturacağı söylenebilir.
- Öğretmenin içsel motivasyona sahip olarak katılım gösterdiği bu çalışmada öğretmen dışsal motivasyonlarla da desteklenmeye çalışılmıştır. Benzer şekilde

öğretmenlere yönelik gerçekleştirilecek mesleki gelişim etkinliklerinin sonucunda çeşitli dışsal motivasyonların işe koşulmasının öğretmenlerin motivasyonları ve mesleki gelişimleri için yararlı olabilir.

- Çevrimiçi ortamların FATİH projesi kapsamında kurulan etkileşimli tahtalarda ve MEB tarafından sağlanan internet bağlantısıyla etkili bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli olan yazılımların yüklenmesi ve güvenlik filtresi ayarlarının yapılması önemli görülmektedir.
- Öğretmen ve öğrencilerin dile getirdikleri okullarda konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilememesi sorununun, derslerde çevrimiçi ortamların kullanılması ve bu beceri alanlarına yönelik etkinliklerin planlanması çözümü yine öğretmen ve öğrenciler tarafından sunulmuştur. Bu konuda öğretmenlere hizmetiçi eğitimlerin ve okulda teknik desteğin sağlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde hizmet öncesinde öğretmen adaylarının çevrimiçi ortamlarda öğretim materyalleri geliştirebilecekleri şekilde yetiştirilmeleri önemli görülmektedir.
- Öğrencilerin uzun yıllar boyunca öğretim gördükleri yabancı dilde çoğunlukla okuma ve yazma beceri alanlarına ağırlık verildiği, ancak konuşma ve dinleme alanlarında yetersiz oldukları görüşleri üzerine, yabancı dil öğretim programlarında yer alan konuşma ve dinleme alanlarında çevrimiçi ortamlar aracılığıyla etkinlik geliştirilmesi konusunda öğretmenler yönlendirilebilir. Benzer şekilde hizmet öncesinde öğretmen adaylarının konuşma ve dinleme alanlarında çoklu ortam öğretim materyalleri geliştirme konusunda yetiştirilmeleri önemli görülmektedir.
- Öğrencilerin çevrimiçi öğretim materyalleri uygulamalarının diğer derslerde de kullanılmasıyla ilgili önerisi doğrultusunda, çevrimiçi ortamlarla ilgili benzer çalışmaların farklı branş öğretmenleriyle de gerçekleştirilebilir. Benzer şekilde hizmet öncesinde eğitim fakültelerinde öğrenim gören tüm öğretmen adaylarının çevrimiçi ortamlarda materyal geliştirebilme yeterliğine sahip olmasının önemli olduğu düşünülmektedir.
- Öğrencilerin çevrimiçi ortamlarla ilgili olumlu görüşleri bulunduğu görülmüş, bu nedenle öğrencilere FATİH projesi kapsamında dağıtımı yapılan tabletlerle öğrencilerin çevrimiçi ortamları kullanarak BİT yeterliklerinin arttırılabileceği ve

tabletlerin yalnızca oyun ve eğlence aracı olmasının yanında yararlı şekilde kullanabileceği düşünülmektedir.

- Öğretmenin ürettiği çevrimiçi öğretim materyalleri ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler için olup, farklı düzeydeki öğrenciler için de İngilizce çevrimiçi ortamlar aracılığıyla öğretim materyallerinin üretilme sürecinin incelenmesinin öğretmenlere örnek olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenin çevrimiçi öğretim materyallerini uygulama sırasında karşılaştığı sorunlara sunduğu çözüm önerisi olan okulda tam zamanlı bir BT rehber öğretmeninin bulunmasının tüm öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenin gerçekleştirdiği mesleki gelişim etkinliğinde kazandığı bilgi ve becerileri gelecekte de kullanıp kullanmayacağıyla ilgili, kalıcılığı da içeren çalışmalar düzenlenebilir.
- Öğretmenler alanyazındaki Web 2.0 çalışmalarını inceleyerek Web 2.0 araçları ve çevrimiçi ortamları öğretimde daha çok kullanabilirler.
- Yabancı dil öğretmenleri Web 2.0 araçlarının ve çevrimiçi ortamların çokluortam özelliklerini kullanarak öğrencilerinin özellikle konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler gerçekleştirebilirler.

KAYNAKÇA

Altın, H.M. ve Kalelioğlu, F. (2015). FATİH Projesi ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 2 (1), 89-105.

Altun, T. ve Cengiz, E. (2012). İlköğretim II. kademe branş öğretmenlerinin mesleki gelişim fırsatları hakkındaki görüşleri. International *Online Journal of Educational Sciences*, 4 (3), 672-690.

An, Y.J., Aworuwa, B., Ballard, G. and Williams K (2010). Teaching with Web 2.0 technologies: Benefits, barriers and best practices. *The Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology*, 1-6.

Aydın, C.H. (2012). Harmanlanmış hizmet-içi eğitimin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Atılım Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (1), 33-56.

Bajrami, L. and Ismaili, M. (2016). The role of video materials in EFL classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 502-506.

Ban, R. and Summers, R. (2010). Using Web 2.0 tools for English as a foreign language teacher reflective practice. *Mextesol Journal*, 34 (2), 113-122.

Banoğlu, K., Madenoğlu, C., Uysal, Ş. ve Dede, A. (2014). FATİH Projesine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Eskişehir ili örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 39-58.

Başal, A. (2013). ELT teachers as online material developers. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 1 (2), 8-12.

Başal, A. (2016). Dijmat projesi: İngilizce öğretmenlerinin dijital ders materyali geliştirme algıları. Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı (ss. 1237-1250). Ankara: Pegem.

Başal, A. and Aytan, T. (2014). Using Web 2.0 tools in English language teaching. *ICT for Language Learning*, 372-375.

Başöz, T. (2016). Pre-service EFL Teachers' attitudes towards language learning through social media. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 430-438.

Baten, L., Bouckaert, N. and Yingli, K. (2009). The Use of Communities in a Virtual Learning Environment. M. Thomas (Ed.), *Handbook of research on Web 2.0 and second language learning* içinde (s. 137-155). Hershey, PA: Information Science Reference.

Biçen, H., Sadıkoğlu, S. and Sadıkoğlu, G. (2015). The impact of social networks on undergraduate students learning foreign language. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 1045-1049.

Brubaker, D. and Giffin, M.K. (2006). Teaching, technology and style: a comparison of learning styles and technology competencies of teachers PK-4. In M. R. simonson and M. Crawford (Eds.), Twenty-ninth annual proceedings of the Annual Covention of the Association for Educational Communications and Tecnology (pp. 86-97).

Brown, A.L. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *Journal of the Learning Sciences*, 2 (2), 141-178.

Brünner, I. (2013). Using language learning resources on You-Tube. Paper presented at The International Conference for Language Learning, Florence, Italy. 30 Mart 2016 tarihinde http://conference.pixel-online.net/ICT4LL2013/common/download/Paper_pdf/215-ELE13-FP-Bru-enner-ICT2013.pdf adresinden erişilmiştir.

Bümen, N.T. (2009). Possible effects of professional development on Turkish teachers' self-efficacy and classroom practice. *Professional Development in Education*, 35 (2), 261-278.

Bümen, N.T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim*, 41 (194), 31-50.

Cephe, P.T. and Balçıkanlı, C. (2012). Web 2.0 Tools in language learning: What do student teachers think? *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3 (1), 1-12.

Cesur, E. and Yelken, T. (2015). Teachers' opinions about intel teacher programme in-service traiıning with face to face education and distance education. *The Journal of International Social Research*, 8 (38), 673-688.

Chien, C.W. (2015). Integration of web 2.0 tools with Taiwanese EFL freshmen's post-reading activities. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 7 (4), 364-377.

Collins, A. (1992). Towards a design science of education. E. Scanlon ve T. O'Shea (Eds.), *New directions in educational technology* içinde (p. 15-22). Berlin: Springer.

Cuban, L., Kirkpatrick, H. and Peck, C. (2001). High access and low use of technologies in high school classrooms explaining an apparent paradox. *American Educational Research Journal*, 38, 813-834.

Çakır, İ. (2006). The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5 (4), 1-6.

Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 55-66.

Dağ, F. (2016). Yaşam boyu öğrenme bağlamında Türkiye'de öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerinin geliştirilmesine yönelik mesleki gelişim çalışmalarının incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 90-111.

Davis, F.D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use and user acceptance of ınformation technology. *MIS Quarterly*, 13 (3), 319-340.

Davras, G.M. ve Bulgan, G. (2012). MYO öğrencilerinin İngilizce hazırlık eğitimine yönelik tutumları: Isparta MYO turizm ve otel işletmeciliği örneği. *Doğuş Üniversitesi Dergisi,* 13 (2), 227-238.

Design Based Research Collective (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32 (1), 5-8.

Doğanay, A. ve Ataizi, M. (2014). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Dona, E., Stover, S. and Broughton, N. (2014). Modern languages and distance education: Thirteen days in the cloud. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15 (3), 155-170.

Duffy, P. (2008). Engaging the YouTube Google-Eyed Generation: Strategies for using Web 2.0 in teaching and learning. *The Electronic Journal of e-Learning*, 6 (2), 119-130.

Eisenhardt, K.M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14 (4), 532-550.

Ekşi, G. (2010). *An assessment of the professional development needs of English language instructors working at a state university*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Elmas, R. ve Geban, Ö. (2012). 21. Yüzyıl öğretmenleri için Web 2.0 araçları. *International Online Journal of Education Sciences*, 4 (1), 243-254.

Eren, A., Özen, R. ve Karabacak, K. (2007). Yapılandırmacı bakış açısıyla hizmet içi eğitim: İhtiyaç, kariyer, öğrenme ve motivasyon boyutları. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 24 (2), 29-48.

Fındıkçı, İ. (1998). Enformasyon bilgi toplumu dosyası: Bilgi toplumunda eğitim ve öğretmen. *Bilgi ve Toplum Dergisi*, 1, 83.

Girgin, E.G. (2011). A Web 2.0 tool for language teaching with flash content. *Procedia Computer Science*, 3, 627-631.

Golshan, N. and Tafazoli, D. (2014). Technology enhanced language learning tools in Iranian EFL context frequencies attitudes and challenges. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 136, 114-118.

Gökdere, M. ve Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma; bilim sanat merkezi örneklemi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 1-14.

Güven, İ. (2005). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişim ve yeterlilikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 60, 31-40.

Hew, K.F. and Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Education Technology Research and Develeopment*, 55, 223-252.

Hixon, E. and Buckenmeyer, J. (2009). Revisiting technology integration in schools: Implications for professional development. *Computers in the Schools: Interdisciplinary Journal of Practice, Theory, and Applied Research*, 26 (2), 130-146.

Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısında incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.

Hubackova, S. ve Ruzickova, R. (2011). Experience in foreign language teaching with ICT support. *Procedia Computer Science*, 3, 243-247.

İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı, 41-56.

İlin, G., Kutlu, Ö. and Kutluay, A. (2013), An action research: Using videos for teaching grammar in an ESP class. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 272-281.

İnan, F.A. and Lowther, D.L. (2010). Factors affecting technology integration in K-12 classrooms: A path model. *Educational Technology Research and Development*, 58, 137-154.

İnce, M. (2014). The investigation of instructors' views on using technology in English language teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 670-674.

İşman, A., Yaratan, H. and Caner, H. (2007). How technology is integrated into science education in a developing country North Cyprus case. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 6 (3), 1-7.

Karaman, S., Yıldırım, S., ve Kaban, A. (2008). Öğrenme 2.0 yaygınlaşıyor: Web 2.0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *XIII. Türkiye'de internet konferansı*, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, s. 35-40.

Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman, G. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 997-1010.

Karlin, M., Özoğul, G., Miles, S. and Heide, S. (2016). The practical application of e-portfolios in K-12 classrooms: an exploration of three Web 2.0 tools by three teachers. *Tech Trends*, 60, 374-380.

Keleş, E., Öksüz, B.D. ve Bahçekapılı, T. (2013). Teknolojinin eğitimde kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri: FATİH projesi örneği. *Gaziantep University Journal of Sciences*, 12 (2), 353-366.

Kesici, İ. (1993). Bilgi toplumunun özellikleri. *Bilişim*, 62-67.

Kıyıcı, F.B. (2010). The definitons and preferences of science teacher candidates concerning web 2.0 tools: A phenomological research study. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 185-195.

Koehler, M.J. and Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Research*, 32 (2), 131-152.

Kovalik, C., Kuo, C., Cummins, M., Dipzinski, E., Joseph, P., and Laskey, S. (2014). Implementing Web 2.0 tools in the classroom: four teachers' accounts. *Tech Trends*, 58 (5), 91-95.

Köksal, O., Balaban Dağal, A. ve Duman A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 4 (46), 379-394.

Kurt, A.A., Kuzu, A., Dursun, Ö.Ö., Güllüpınar, F. ve Gültekin, M. (2013). FATİH Projesinin pilot uygulama sürecinin değerlendirilmesi: Öğretmen görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1 (2), 1-23.

Kuzu, A., Çankaya, S. ve Mısırlı, A.S. (2011). Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1 (1), 19-35.

Küfi, E.O. and Özgür, B. (2009). Web 2.0 in learning English: The student perspective. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1 (1), 326-330.

Luo, T. (2013). Web 2.0 for Language Learning: Benefits and Challenges for Educators. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 3 (3), 1-17.

Mandinach, E. and Cline, H. (1992). The impact of technological curriculum innovation on teaching and learning activities. *Annual conference of the American educational research association*, San Francisco, California

Martin K., Miyashiro D. and Baird T. (2015). Technology integration in diverse contexts: models of competency-based professional learning in three school districts. Brown T., van der Merwe H. (Eds.) *The Mobile Learning Voyage - From Small Ripples to Massive Open Waters*. İçinde. Cham: Springer.

Mazman, G. and Usluel, Y.K. (2011). Gender differences in using social networks. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10 (2), 133-139.

McLoughlin, C. and Lee, M.J.V. (2007). Social Software and participatory learning Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. *Proceedings ascilite Singapore*, 664-675.

McLoughlin, C. and Lee, M.J.W. (2008). The three p's of pedagogy for the networked society: Personalization, participation, and productivity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20 (1), 10-27.

Odabaşı, H.F. (2009). Öğretmenlikte mesleki gelişimin kuramsal ve kavramsal yapısı. I. Kabakçı (Ed.), *Öğretmenlikte Mesleki Gelişim* içinde, (s. 60-74). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.

Odabaşı, H. F., ve I. Kabakçı. (2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu. Azerbaycan: Bakü,12–14 Mayıs 2007.

Ogle, T., Branch, M., Canada, B., Christmas, O., Clement, J., Fillion, J., Goddard, E., Loudat, N. B., Purwin, T., Rogers, A., Schmitt, C., Vinson, M. (2002). Technology in schools: Suggestions, tools and guidelines for assessing technology in elementary and secondary education. U.S. Department of Education, Washington, DC, ss. 1 Nisan 2016 tarihinde http://nces.ed.gov/pubs2003/2003313.pdf adresinden erişilmiştir.

Özenç Uçak, N. ve Çakmak, T. (2010) Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi öğrencilerinin Web 2.0 araçlarını kullanım özellikleri, S. Kurbanoğlu ve diğerleri (Yay. Haz./Eds.). Bilgi Yönetiminde teknolojik yakınsama ve sosyal ağlar: 2. Uluslararası Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu, 22-24 Eylül 2010, Ankara.

Özoğlu, M. (2010). Hizmet-içi eğitimde sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Bakanlığı'nda Hizmet-içi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı*'nda sunulan bildiri, Ankara.

Palaigeorgiou, G. and Grammatikopoulou, A. (2016). Benefits, barriers and prerequisites for Web 2.0 learning activities in the classroom. *Interactive Technology and Smart Education*, 13 (1), 2-18.

Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 193-209.

Pedró, F. (2009). New millennium learners in higher education: Evidence and policy implications. *International conference on 21st century competencies*, 21-23 September, 2009. Brussels: OECD.

Perifanou, M. and Costa, C. (2009). Web 2.0 scenarios in language learning: sharing experiences. *ICT for Language Learning*, Italy: Pixel. pp. 1-6.

Perikos, I., Grivokostopoulou, F., Kovas, K. and Hatzilygeroudis, I. (2015). Assisting tutors to utilize Web 2.0 tools in education. *International Conference e-Learning 2015*, 121-128.

Perkins, J. (2010). Personalising teacher professional development: strategies enabling effective learning for educators of 21 st century students. *Quick*, 113, 15-19.

Pheeraphan, N. (2013). Enhancement of the 21st Century Skills for Thai Higher Education by Integration of ICT in Classroom. *Social and Behavioral Sciences*, 103, 365-373.

Quoriga, G.M. (2015). *The influence of GoAnimate and cooperative work in A1 fourth and sixth graders' writing skills*. Unpublished Master Thesis. Universidad De La Sabana, Coloumbia.

Rahimi, M. (2008). What do we want teaching-materials for in EFL teacher training programs? *Asian EFL Journal*, 31, 1-17.

Reinders, H. (2011). Digital storytelling in the foreign language classroom. ELT World Online Blog. 28 Mart 2016 tarihinde http://unitec.researchbank.ac.nz/bitstream/handle/10652/2496/article%20-%202011%20-%20Eltwo%20-%20digital%20storytelling.pdf?sequence=1&isAllowed=y adresinden erişilmiştir.

Rezvani, E. and Ketabi, S. (2011). On the effectiveness of using web - and print - based materials in teaching grammar to Iranian EFL learners. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 376-381.

Roblyer, M.D. (2007). A deconstructed example of a type 4 study: Research to monitor and report on common uses and shape desired directions. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7 (1), 590-598.

Samancıoğlu, M. (2011). Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında teknoloji entegrasyonunun değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.

Sarıca, G.N. and Çavuş, N. (2009). New trends in 21st century English learning. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 439-445.

Schrum, L. (1999). Technology professional development for teachers. *Educational Technology Research & Development*, 47(4), 83–90.

Shank, P. and Sitze, A. (2004). *Making sense of online learning: A guide for beginners and the truly skeptical*. New Jersey: John Wiley & Sons.

Smaldino, S.E., Lowther, D.L., and Russell, J.D. (2008). *Instructional technology and media for learning* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Solomon, G. and Schrum, L. (2007). Web 2.0 - New Tools, new schools. Washington, DC: International. Society for Technology in Education. 4 Nisan 2016 tarihinde http://www.iste.org/images/excerpts/newtoo-excerpt.pdf adresinden erişilmiştir.

Somyürek, S., and Karabulut Çoşkun, B. (2013). Digital competence: Is it an innate talent of the new generation or an ability that must be developed?. *British Journal of Educational Technology,* 44 (5), 163-166.

Storey, M.A., Phillips, B., Maczewski, M. and Wang, M. (2002). Evaluating the usability of Web-based learning tools, *Educational Technology and Society*, 5 (3), 91-100.

Sun, Y.C. and Yang, F.Y. (2015). I help, therefore, I learn: service learning on Web 2.0 in an EFL speaking class. *Computer Assisted Language Learning*, 28 (3), 202-219.

Şahin, Ç. (2008). Yeni ilköğretim programı çerçevesinde sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim düzeylerinin değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24, 101-112.

Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Tanyeli, N. (2009). The efficiency of online English language instruction on students' reading skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 564-567.

Taşlıbeyaz, E., Karaman, S. ve Göktaş, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15 (1), 139-160.

Tonbuloğlu, İ. ve İşman, A. (2014). Öğretmenlerin sosyal ağları kullanım profillerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 320-338.

Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2012). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Wang, F. and Hannafin, M.J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments . *Educational Technology Research and Development*. 53 (4), 5-23.

Yeni Palabıyık, P. (2013). Hizmet içi İngilizce öğretmenlerinin teknoloji entegrasyonuyla ilgili öz yeterlilik inanışları: FATİH Projesinden alıntılar. Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Yıldırım, K. (2016). Farklı eğitim programlarıyla yetişen öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin etkililiğine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online,* 15 (1), 219-233.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yiğit, N. ve Altun, T. (2011). Bir hizmetiçi eğitim kursunun etkililiği: Öğretim yöntem ve teknikleri. *Milli Eğitim*, 189, 118-130.

Yona, S. and Marlina, L. (2014). The Use Of Voki Website In Teaching Speaking On Oral Descriptive Text For Junior High School Students. *Journal of English Language Teaching*, Serie D, 3 (1), 235-242.

Yunus, M.M., Li, L.K.S. and Ishak, N.M. (2012). Benefits of using Web 2.0 technologies for English language learning: Gifted students' perception. *Advances in Environment, Computational Chemistry and Bioscience*, 385-390.

Yurtseven Avcı, Z., Eren, E. and Seçkin Kapucu, M. (2016). Practical tools for content development: pre-service teachers` experiences and perceptions. *International Journal of Instruction*, 9 (2), 19-34.

Yurtsever, G. (2013). English language instructors' beliefs on professional development models and preferences to improve their teaching skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 666-674.

EK 1: GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Konu: Toondo sitesini kullanarak eğitsel karikatür materyali hazırlamak	**Süre: 40 dk.**

BÖLÜM II:

ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/	a. Toondo aracının kullanım amacını söyler. b. Toondo sitesine üye olur. c. Toondo internet sitesini kullanarak en az 2 karelik bir karikatür hazırlar. i. Toondo ortamında karikatür karesine arka plan ekler. ii. Toondo ortamında karikatür karesine karakter ekler. iii. Toondo ortamında karikatür karesine metinler ekler. iv. Toondo ortamında eklediği nesnelerin boyutlarını değiştirir. d. Toondo sitesinde hazırladığı karikatürü kaydeder.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	Karikatür, kare, arka plan, karakter
Güvenlik Önlemleri (Varsa)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Göstererek yaptırma, düz anlatım
Kullanılan Eğitim Teknolojileri- **Araç, Gereçler ve Kaynakça** ***Öğretmen** ***Öğrenci**	Bilgisayar

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

Dikkati Çekme	Çok basit bir yöntemle bir karikatür resim dosyası oluşturabilecekleri söylenir.
Güdüleme	Derslerinde birçok farklı etkinlikte oluşturacakları karikatür resim dosyasını kullanabilecekleri söylenir.
Gözden Geçirme	Bir internet sitesi aracılığıyla bir karikatür oluşturulacağı söylenerek anlatıma geçilir.

✓ **Derse Geçiş (Konunun işlenişi)**	Web tarayıcıda bir sayfa açılarak Toondo sitesine giriş yapılır. Sitenin amacının resim formatında karikatür dosyaları üretmek olduğu belirtilir. Sitede karikatür oluşturmak için ücretsiz olarak edinilen bir üyeliğin gerektiği söylenir. Öğretmene kullanıcı adı, e-posta adresi ve şifre girişi yaptırılarak üye olması sağlanır. Üye olduktan sonra sayfanın üst kısmında görünür hale gelen 'Create' butonuna dikkat çekilir. Buraya tıklanarak karikatür dosyası oluşturmaya başlandığı belirtilir ve tıklanarak karikatür oluşturulmaya başlanır. Karikatür oluşturmak için ilk adım olan sayfa düzeni biçimlerinin amacı açıklanır ve örnek olarak iki karelik bir sayfa biçimi seçilir. İki karelik boş karikatür sayfasına arka plan, karakter ve metinler için konuşma balonu ilgili araçlar gösterilerek eklenir. Eklenen nesnelerin boyutunu küçültmek ve büyütmek için kullanılan araçlar gösterilerek sayfada uygulanır. Oluşturulan karikatürü kaydetme ve internet sitesinden bilgisayara kaydetme uygulamaları yapılarak konu anlatımı bitirilir.
✓ **Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)**	Toondo internet sitesi ile gözlem yapılacak derste kullanacakları öğretim materyalini bir sonraki derse kadar geliştirmeleri istenir.

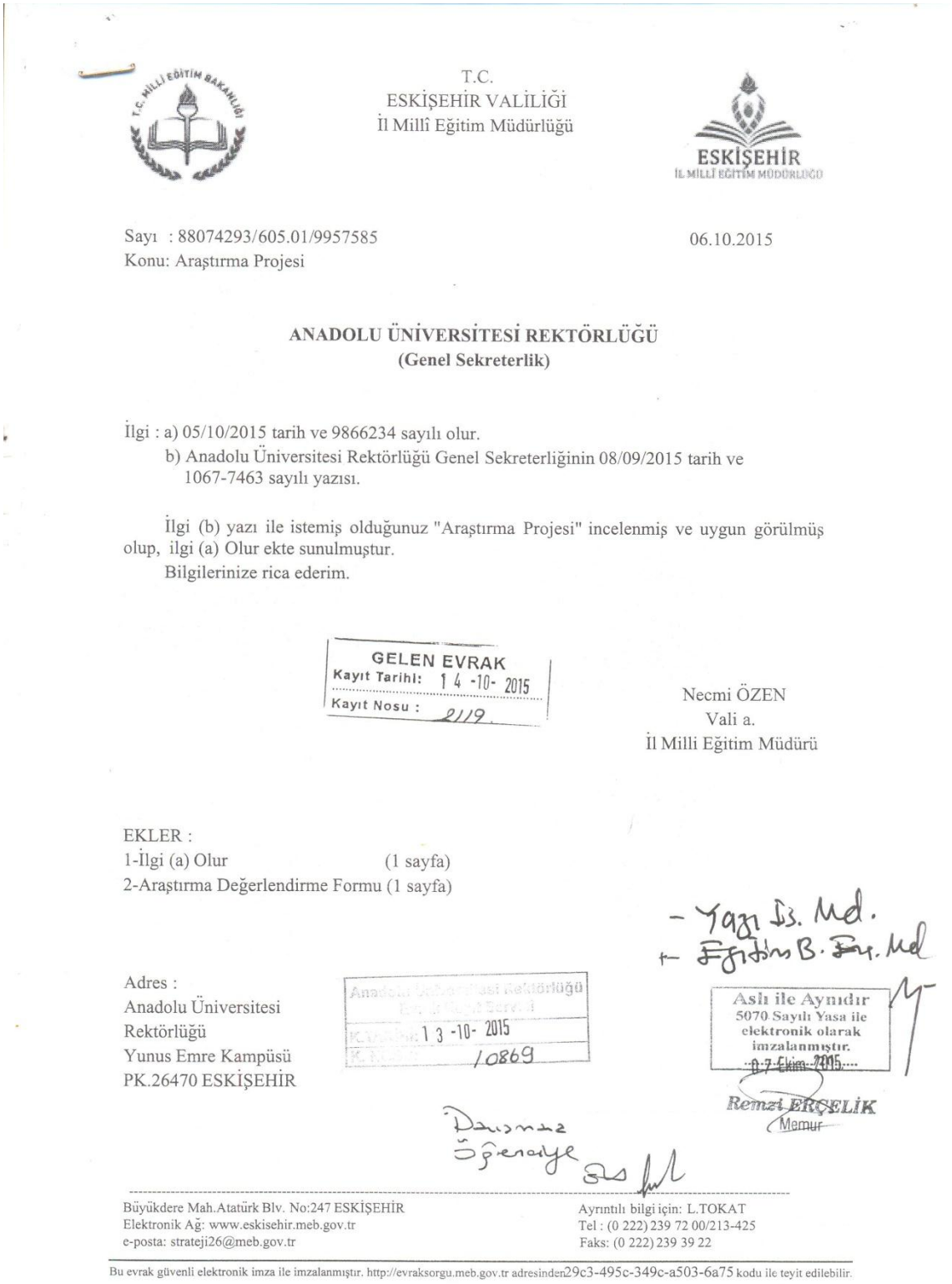
BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME: ✓ **Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme** ✓ **Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme** **Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri**	1- Toondo internet sitesini kullanarak en az 2 karelik bir karikatür resim dosyası oluşturunuz. a. Oluşturacağınız karikatür resim dosyanıza en az bir karakter ekleyiniz. b. Oluşturacağınız karikatür resim dosyanıza arka plan ekleyiniz. c. Oluşturacağınız karikatür resim dosyanıza en az bir konuşma balonu ve metin ekleyiniz. d. Eklediğiniz nesnelerin boyut özellikleriniz değiştiriniz. 2- Oluşturduğunuz karikatür resim dosyasını bilgisayarınıza kaydediniz.
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Konunun işlenişinin ders süresinde yetişmemesi halinde bir sonraki hafta eksik kalan konular tamamlanacaktır. Ölçme değerlendirme etkinliğinin ders süresinde yetişmemesi halinde evde yapılması üzere ödev olarak verilecektir.

EK 2: ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ESKİŞEHİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 88074293/605.01/9957585
Konu: Araştırma Projesi

06.10.2015

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 05/10/2015 tarih ve 9866234 sayılı olur.
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 08/09/2015 tarih ve 1067-7463 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

GELEN EVRAK
Kayıt Tarihi: 14-10-2015
Kayıt Nosu : 2119

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

- Yazı İş. Md.
- Eğitim B. Şb. Md

Adres :
Anadolu Üniversitesi
Rektörlüğü
Yunus Emre Kampüsü
PK.26470 ESKİŞEHİR

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
13-10-2015
10869

Aslı ile Aynıdır
5070 Sayılı Yasa ile elektronik olarak imzalanmıştır.
07 Ekim 2015
Remzi ERÇELİK
Memur

Dağıtıma
Üş.

Büyükdere Mah.Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 29c3-495c-349c-a503-6a75 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ESKİŞEHİR
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 88074293/605.01/9866234
Konu : Araştırma Projesi

05.10.2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliği' nın 08/09/2015 tarih ve 1067-7463 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bütünleşik Doktora Programı öğrencisi Betül ULUUYSAL' ın "Bir İngilizce Öğretmeninin Çevrimiçi Eğitsel Materyal Oluşturma ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
.../10/2015

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Büyükdere Mah.Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden0af7-8ec9-35e6-8326-31a7 kodu ile teyit edilebilir.

T.C

ESKİŞEHİR VALİLİĞİ

İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Betül ULUUYSAL
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Sarar Anadolu İmam Hatip Lisesi
Araştırmanın Konusu	Bir İngilizce Öğretmeninin Çevrimiçi Eğitsel Materyal Oluşturma ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	9. Sınıf İngilizce A.1.1. Seviye Başarı Testi
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi : .....

KOMİSYON

02/10/2012

Komisyon Başkanı
Barış HANCI
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye
Dr. Seda ERCAN AKKAYA
Baş Öğretmen

Üye
Ömer GARAN
Öğretmen

Üye
E. Senay KUTLU
Öğretmen

EK 3: BELİRTKE TABLOSU

Kazanımlar	**Bilgi**	**Kavrama**	**Uygulama**	**Analiz**	**Sentez**	**Değerlendirme**
Acting out a greeting and introduction dialogue	1					
Asking for and giving personal information.	2					
Talking about countries /Nationalities	2					
Saying numbers	2					
Knowing family words and describing family members	2					
Pronunciation of plural ‘s’	1	1				
Talking about personal possessions and colours.		5				
Describing physical appearance	1					
Filling out registration forms	1	1				
Talking about school items/subjects	2					
Completing a dialogue on Do’s and Don’ts	2					
Describing jobs with proper words	2					
Expressing abilities	2					
Telling time	2					
Telling days/months/dates	2					
Understanding daily routines and time activities	1					
Describing your daily routine					5	

EK 4: BAŞARI TESTİ

Ad-Soyad:

Sınıf – No:

9. SINIF A1 SEVİYESİ İNGİLİZCE SINAVI

PART A. LISTENING

Listen the dialogue and answer the questions.

1. Who is the new student?
a) Helen
b) Mary
c) Brian
d) Ashley

2. Where is Brian from?
a) France
b) Turkey
c) England
d) Italy

3. What is Mary's favourite subject?
a) Geography
b) History
c) Maths
d) Chemistry

4. Which one is correct?
a) Mary can cook.
b) Brian can do house works.
c) Mary can do experiments.
d) Brian can study English.

PART B. VOCABULARY AND GRAMMAR

Choose the correct answer.

5. Choose the correct writing of number.
56 = _____
a) Fifty six
b) Fifty sixteen
c) Fifteen six
d) Fifteen sixty

6. Choose the correct writing of number.
274 = _____
a) Twelve hundred forty seven
b) Two hundred seventeen four
c) Two hundred forty seven
d) Two hundred seventy four

7. Which one is the plural noun?
a) mice
b) man
c) person
d) foot

8. Which one is the singular noun?
a) women
b) child
c) feet
d) teeth

9. What is the date?



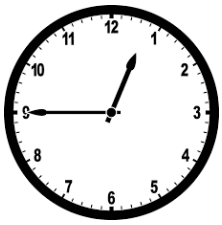
a) The fifteenth of September
b) The twenty fifth of October
c) The twenty fifteen of December
d) The fifty two of November

10. What is the date?



a) The sixteenth of June
b) The sixty of July
c) The sixteenth of July
d) The sixty of June

11. What time is it?



a) Half past eleven
b) Half past twelve
c) A quarter past twelve
d) A quarter to one

12. What time is it?



a) A quarter to twelve
b) Half past twelve
c) Half past eleven
d) A quarter past eleven

PART C. VOCABULARY AND GRAMMAR - 2

Fill in the blanks with the correct answer.

Bobby _____ a magazine every evening

a) runs
b) listens
c) reads
d) shops

13. Mr Jacoby often _____ to the theatre but his wife _____ very often.

a) don't go / goes
b) go / doesn't go
c) goes / don't go
d) goes / doesn't go

14. Kevin: _____ vegetables. They are good for your health. Sarah: Yes, my mother always cooks them for me.

a) Eats
b) Don't eat
c) Doesn't eat
d) Eat

15. My birthday is _____ the 14th of January.

a) in
b) on
c) at
d) the

17. Get up early _____ the morning.

a) in
b) on
c) at
d) the

18. We use a _____ for Mathematics.

a) globe
b) map
c) palette
d) calculator

19. A student uses a _____ in language classes.

a) ball
b) dictionary
c) table
d) desk

20. Sarah _____ a lot of friends at school.

a) does
b) do
c) have got
d) has got

21. Tim and Jack _____ two cousins.

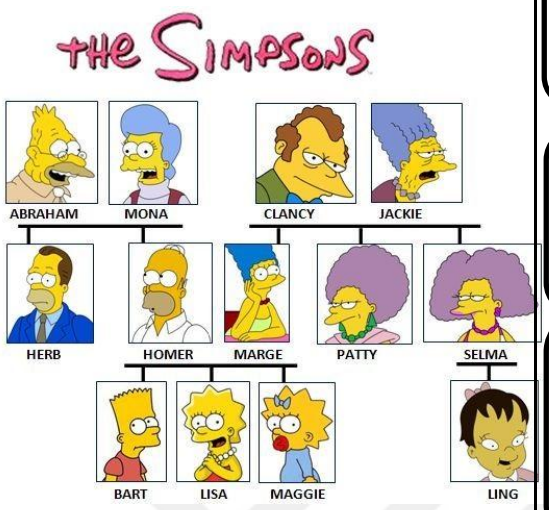
a) does
b) do
c) have got
d) has got

22. _____ works in a hospital and cures sick people.

a) Cook
b) Doctor
c) Painter
d) Driver

23. _____ does experiments and works in a lab.

a) Teacher
b) Nurse
c) Scientist
d) Gardener



Look at the family tree of Simpson family and fill in the blanks.

24. Abraham is Lisa's _____.

a) aunt
b) uncle
c) grandfather
d) sister

25. Homer is Marge's _____.

a) grandfather
b) uncle
c) wife
d) husband

26. Ling is Bart's _____.

a) cousin
b) brother
c) uncle
d) husband

PART D. READİNG

Read the texts about Alberto, Jerry and Carla and answer the questions about them.

Jerry: Well, I've got a dog. It's black and white. Its name is Pirate. It's only one year old. It's really lovely and friendly. What else? My bicycle is very important. It's my birthday present from my mother. It's blue. Blue is my favourite colour.

Alberto: My favourite thing is my car. I've got an old. American car. It's forty years old it's white. Actually, it isn't very fast but it is comfortable. It's got a sunroof.

Carla: My favourite hobby is taking photos and my digital camera is very important for me. It's an expensive small camera. It's really great. Oh, I nearly forget. My mobile phone is my favourite thing. It's a Nokia. It's got Internet connection and a camera.

27. What colour is Jerry's pet?

a) Blue
b) Yellow
c) Black and white
d) Green and white

28. What is American?

a) Camera
b) Dog
c) Car
d) Birthday present

29. Which one is <u>not</u> cheap?

a) Camera
b) Dog
c) Car
d) Birthday present

Look at the pictures and find the clothes in the puzzle.

q	l	e	d	b	u	m	l	s	x
s	c	l	r	g	n	v	z	k	o
o	v	p	s	q	z	b	l	i	k
c	g	s	p	t	s	h	i	r	t
k	z	i	x	t	h	g	x	t	z
s	j	f	a	i	o	g	h	r	s
e	t	b	f	w	e	j	h	a	t
y	j	b	c	n	s	h	g	x	e

30. 

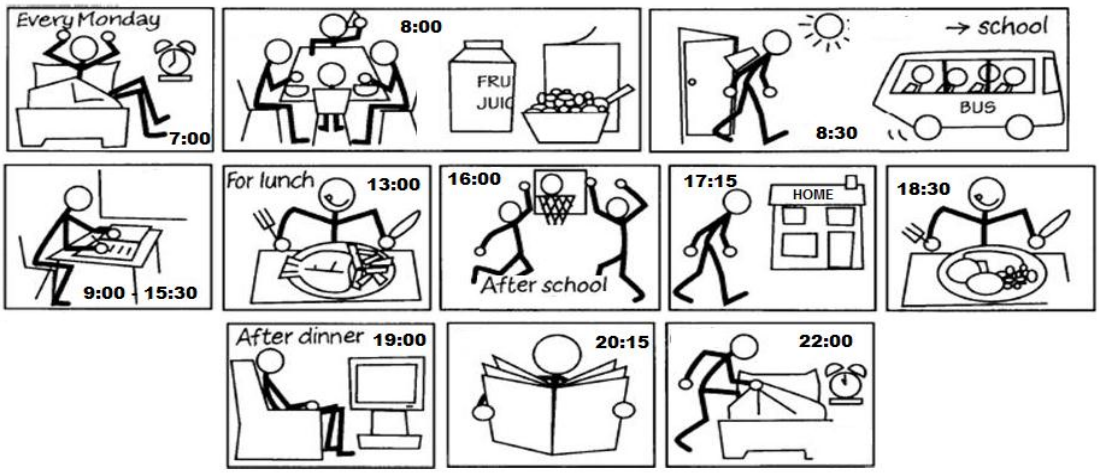
33. 

31. 

34. 

32. 

PART E. WRITING



Look at the pictures. This is Mark's daily routine. Write 5 sentences about his day. Use simple present tense and add time expressions.

(Example: Mark gets up at seven o 'clock every Monday.)

Good Luck.

EK 5: ÖĞRENCİ YAZILI GÖRÜŞME FORMU

Yazılı Görüşme Katılım İzin Formu

Sevgili Öğrenci;

Öncelikle araştırma sürecine verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Gerçekleştirmekte olduğumuz bu çalışma "Bir İngilizce Öğretmeninin Çevrimiçi Eğitsel Materyal Oluşturma ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi" konulu doktora tezim kapsamında yapılmakta olup çevrimiçi ortamların öğretimde kullanılma süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Verdiğiniz yanıtların araştırma kapsamında kullanılmasına izin verdiğiniz takdirde alınan kayıtlar, bu çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kişisel bilgi araştırmacılar dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. İsteğe bağlı olarak, veriler raporlaştırıldıktan sonra kayıtlar yok edilebilecek ya da bir örneği size teslim edilebilecektir. İsminiz ve/veya yazılı görüşme sırasında alınan diğer isimler raporlaştırma aşamasında kullanılmayacak, takma isimlerden yararlanılacaktır. Ayrıca, verilerin yazımında hiçbir şekilde kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bir ayrıntıya yer verilmeyecektir.

Bu çalışma gönüllülük ilkesine dayandığından istediğiniz anda araştırma sürecinden ayrılmayı talep edebilirsiniz. Bu durumda toplanan bilgi ve tüm kayıtlar ile yazılan raporlar size teslim edilecektir.

Sonuç olarak, bu formu okuduğunuz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Betül Uluuysal

Adınız ve Soyadınız:

Vereceğiniz bilgilerin araştırma kapsamında kullanılmasını onaylıyor musunuz?

Evet_____ Hayır_____

İmza:

Öğrenci Yazılı Görüşme Formu

Sevgili Öğrenci;

Öncelikle araştırma sürecine verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim. Bu çalışma "Bir İngilizce Öğretmeninin Çevrimiçi Eğitsel Materyal Oluşturma ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi" konulu doktora tezim kapsamında yapılmakta olup gerçekleştirilen öğretim süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt vererek araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Sorular:

1- Öğretmeninizin bu derste kullandığı çevrimiçi öğretim materyali ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

a. Materyalin beğendiğiniz yönlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

b. Materyalin beğenmediğiniz yönlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

i. Neleri geliştirmeliyiz?

2- Öğretmeninizin bu derste kullandığı çevrimiçi ortam ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

3- Öğretmeninizin bu derste kullandığı çevrimiçi öğretim materyalinin öğrenmenize etkisi konusunda neler düşünüyorsunuz?

4- Çevrimiçi öğretim materyali kullanılan bu dersi çevrimiçi öğretim materyali kullanılmayan diğer derslerinizle karşılaştırır mısınız?

EK 6: ÖĞRETMEN YAZILI GÖRÜŞME FORMU

Yazılı Görüşme Katılım İzin Formu

Sayın Öğretmen;

Öncelikle araştırma sürecine verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Gerçekleştirmekte olduğumuz bu çalışma "Bir İngilizce Öğretmeninin Çevrimiçi Eğitsel Materyal Oluşturma ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi" konulu doktora tezim kapsamında yapılmakta olup çevrimiçi ortamların öğretimde kullanılma süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Verdiğiniz yanıtların araştırma kapsamında kullanılmasına izin verdiğiniz takdirde alınan kayıtlar, bu çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kişisel bilgi araştırmacılar dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. İsteğe bağlı olarak, veriler raporlaştırıldıktan sonra kayıtlar yok edilebilecek ya da bir örneği size teslim edilebilecektir. İsminiz ve/veya yazılı görüşme sırasında alınan diğer isimler raporlaştırma aşamasında kullanılmayacak, takma isimlerden yararlanılacaktır. Ayrıca, verilerin yazımında hiçbir şekilde kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bir ayrıntıya yer verilmeyecektir.

Bu çalışma gönüllülük ilkesine dayandığından istediğiniz anda araştırma sürecinden ayrılmayı talep edebilirsiniz. Bu durumda toplanan bilgi ve tüm kayıtlar ile yazılan raporlar size teslim edilecektir.

Sonuç olarak, bu formu okuduğunuz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Betül Uluuysal

Adınız ve Soyadınız:

Vereceğiniz bilgilerin araştırma kapsamında kullanılmasını onaylıyor musunuz?

Evet_____ Hayır_____

İmza:

Öğretmen Yazılı Görüşme Formu

Sayın Öğretmen;

Öncelikle araştırma sürecine verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim. Bu çalışma "Bir İngilizce Öğretmeninin Çevrimiçi Eğitsel Materyal Oluşturma ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi" konulu doktora tezim kapsamında yapılmakta olup gerçekleştirilen öğretim süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt vererek araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Sorular:

1- Derste kullandığınız çevrimiçi öğretim materyalini planlama sürecinizi değerlendirir misiniz?

   a. Süreç içerisinde yaşadığınız zorluklar var mıdır?

   b. Yaşadığınız zorluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

2- Derste kullandığınız çevrimiçi öğretim materyalini geliştirme sürecinizi değerlendirir misiniz?

   a. Süreç içerisinde yaşadığınız zorluklar var mıdır?

   b. Yaşadığınız zorluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

3- Hazırladığınız çevrimiçi öğretim materyalini öğretim sırasında kullanma sürecinizi değerlendirir misiniz?

   a. Süreç içerisinde yaşadığınız zorluklar var mıdır?

   b. Yaşadığınız zorluklara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

   c. Bu materyalin öğretim sürecinde kullanılmasının üstünlükleri neler olabilir?

d. Bu materyalin öğretim sürecinde kullanılmasının sınırlılıkları neler olabilir?

4- Kullandığınız çevrimiçi ortamın öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin taşıdığı potansiyeli konusunda neler düşünüyorsunuz?

5- Kullandığınız çevrimiçi öğretim materyalinin yabancı dil beceri alanlarından;

a. konuşma

b. yazma

c. dinleme

d. okuma

becerilerini öğrencilere kazandırmaya katkısı konusunda neler düşünüyorsunuz?

EK 7: 1.YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

GÖRÜŞME KATILIM İZİN FORMU

Sayın Katılımcı;

Öncelikle araştırma sürecine verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Gerçekleştirmekte olduğumuz bu çalışma doktora tezim kapsamında yapılmakta olup çevrim içi ortamların öğretimi süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmayı gerçekleştirirken araştırma verilerinin inanırlığını sağlamak ve görüşme sırasında olabilecek kesintileri önleyebilmek amacıyla ses kaydı yapmak istiyorum. Ses kaydı yapılmasına izin verdiğiniz takdirde alınan kayıtlar, bu çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kişisel bilgi araştırmacılar dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. İsteğe bağlı olarak, veriler raporlaştırıldıktan sonra ses kayıtları silinebilecek ya da bir örneği size teslim edilebilecektir. İsminiz ve/veya görüşme sırasında geçen diğer isimler raporlaştırma aşamasında kullanılmayacak, takma isimlerden yararlanılacaktır. Ayrıca, verilerin yazımında hiçbir şekilde kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bir ayrıntıya yer verilmeyecektir.

Bu çalışma gönüllülük ilkesine dayandığından istediğiniz anda araştırma sürecinden ayrılmayı talep edebilirsiniz. Bu durumda toplanan bilgi ve tüm kayıtlar ile yazılan raporlar size teslim edilecektir.

Sonuç olarak, bu formu okuduğunuz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Adınız ve Soyadınız:

Ses kaydının yapılmasını onaylıyor musunuz?

Evet_____ Hayır_____

İmza:

Betül Uluuysal

ÇEVRİMİÇİ ORTAM ÖĞRETİMİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı;

Gerçekleştirmekte olduğumuz bu çalışma doktora tezim kapsamında yapılmakta olup çevrim içi ortamların öğretimi süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt vererek araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

1. Öğretimi gerçekleştirilen ortamların kullanım kolaylığına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

(Aşağıdaki ortamlardan öğretmenin görüş bildirmediği ortamlar belirtilerek görüş alınması sağlanacaktır.)

   a. Toondoo (karikatür oluşturma ortamı)
   b. GoAnimate (animasyon içeren video oluşturma ortamı)
   c. Voki (sesli karakterler oluşturma ortamı)
   d. Family Echo (soy ağacı oluşturma ortamı)
   e. Prezi (sunu hazırlama ortamı)
   f. Google Docs (çevrim içi belge hazırlama ortamı)
   g. QuizStar (değerlendirme materyalleri hazırlama ortamı)

2. Öğretimi gerçekleştirilen ortamların öğrenme ve öğretme süreçlerine katkısı konusunda neler düşünüyorsunuz?
   (Aşağıdaki ortamlardan öğretmenin görüş bildirmediği ortamlar belirtilerek görüş alınması sağlanacaktır.)
   a. Toondoo (karikatür oluşturma ortamı)
   b. GoAnimate (animasyon içeren video oluşturma ortamı)
   c. Voki (sesli karakterler oluşturma ortamı)
   d. Family Echo (soy ağacı oluşturma ortamı)
   e. Prezi (sunu hazırlama ortamı)
   f. Google Docs (çevrim içi belge hazırlama ortamı)
   g. QuizStar (değerlendirme materyalleri hazırlama ortamı)

3. Öğretimi gerçekleştirilen ortamları derslerinizde kullanma konusunda neler düşünüyorsunuz?
   (Aşağıdaki ortamlardan öğretmenin görüş bildirmediği ortamlar belirtilerek görüş alınması sağlanacaktır.)

   a. Toondoo (karikatür oluşturma ortamı)
   b. GoAnimate (animasyon içeren video oluşturma ortamı)
   c. Voki (sesli karakterler oluşturma ortamı)
   d. Family Echo (soy ağacı oluşturma ortamı)
   e. Prezi (sunu hazırlama ortamı)
   f. Google Docs (çevrim içi belge hazırlama ortamı)
   g. QuizStar (değerlendirme materyalleri hazırlama ortamı)

4. Öğretimi gerçekleştirilen çevrim içi ortamlarla benzer amaçlı bir ortamı daha önceden kullanmış mıydınız?
   a. Evet ise, size göre benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
   b. Hayır ise, bu öğretimden sonra başka ortamları kullanmak konusunda neler düşünüyorsunuz?

EK 8: 2.YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

GÖRÜŞME KATILIM İZİN FORMU

Sayın Katılımcı;

Öncelikle araştırma sürecine verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Gerçekleştirmekte olduğumuz bu çalışma doktora tezim kapsamında yapılmakta olup çevrim içi ortamların öğretimi süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmayı gerçekleştirirken araştırma verilerinin inanırlığını sağlamak ve görüşme sırasında olabilecek kesintileri önleyebilmek amacıyla ses kaydı yapmak istiyorum. Ses kaydı yapılmasına izin verdiğiniz takdirde alınan kayıtlar, bu çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kişisel bilgi araştırmacılar dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. İsteğe bağlı olarak, veriler raporlaştırıldıktan sonra ses kayıtları silinebilecek ya da bir örneği size teslim edilebilecektir. İsminiz ve/veya görüşme sırasında geçen diğer isimler raporlaştırma aşamasında kullanılmayacak, takma isimlerden yararlanılacaktır. Ayrıca, verilerin yazımında hiçbir şekilde kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bir ayrıntıya yer verilmeyecektir.

Bu çalışma gönüllülük ilkesine dayandığından istediğiniz anda araştırma sürecinden ayrılmayı talep edebilirsiniz. Bu durumda toplanan bilgi ve tüm kayıtlar ile yazılan raporlar size teslim edilecektir.

Sonuç olarak, bu formu okuduğunuz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Adınız ve Soyadınız:

Ses kaydının yapılmasını onaylıyor musunuz?

Evet_____ Hayır_____

İmza:

Betül Uluuysal

Öğretmen Görüşme Soruları

1. Çevrimiçi öğretim materyallerinin planlanması süreciniz ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
2. Çevrimiçi öğretim materyallerinin geliştirilmesi süreciniz ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
3. Çevrimiçi öğretim materyallerinin uygulanması süreciniz ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
4. Çevrimiçi öğretim materyallerin uygulanması sürecinizde yaşadığınız zorluklar var mıydı?
    a. Bu zorluklar nelerdir?
    b. Sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
    c. Karşılaştığınız sorunlara yönelik sizin yapabileceklerinizle ilgili neler düşünüyorsunuz?
        i.Süreç içerisinde eksikleriniz olduğunu düşünüyor musunuz? Nelerdir?
5. Bu çalışmaya tekrar katıldığınızı düşünseniz, sürecin nasıl olmasını isterdiniz?
6. Çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanılmasının ders içerisinde öğrencilerle etkileşiminize etkisi konusunda neler düşünüyorsunuz?
7. Çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanılmasının öğrencilerin yabancı dil becerilerine etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
    a. Okuma
    b. Yazma
    c. Dinleme
    d. Konuşma

    becerilerine etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
8. Çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanılmasının öğrenmenin kalıcılığına etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
9. Çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanılmasının derse öğrencilerin ilgisini çekmesine etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
10. Çevrimiçi materyallerin kullanılmasının İngilizce'nin kolay öğrenilmesine etkisi konusunda neler düşünüyorsunuz?
11. Çevrimiçi öğretim materyallerinin kullanılmasının derse öğrencilerin ilgisini çekmesine etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

12. Çevrimiçi materyallerin kullanılmasının İngilizce derslerinde zamanın verimli kullanılmasına etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
13. Gelecekte farklı kazanımlarla ilgili çevrimiçi öğretim materyalleri geliştirmekle ilgili neler düşünüyorsunuz?
14. Çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında uygulamaya devam etmekle ilgili neler düşünüyorsunuz?
15. Çevrimiçi ortamların kullanımının diğer öğretmenler tarafından kullanılmasıyla ilgili neler düşünüyorsunuz?
    a. Süreçle ilgili meslektaşlarınıza bilgi verdiniz mi?
    b. Bilgi verdiyseniz tepkileri nasıl oldu?
16. Gelecekte daha farklı çevrimiçi ortamları kullanmanız ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
17. Çevrimiçi ortamlarda materyal geliştirme sürecinizin mesleki gelişiminize katkıları ilgili neler düşünüyorsunuz?
18. Geliştirdiğiniz çevrimiçi öğretim materyallerini sınıf ortamında uygulama sürecinizin mesleki gelişiminize katkıları ilgili neler düşünüyorsunuz?

EK 9: ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

GÖRÜŞME KATILIM İZİN FORMU

Sevgili Öğrenci;

Öncelikle araştırma sürecine verdiğiniz katkılardan dolayı teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve sizin katılımcı olarak haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Gerçekleştirmekte olduğumuz bu çalışma doktora tezim kapsamında yapılmakta olup çevrim içi ortamların sınıf ortamında kullanılması süreciyle ilgili görüşlerinizi almayı içermektedir. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmayı gerçekleştirirken araştırma verilerinin inanırlığını sağlamak ve görüşme sırasında olabilecek kesintileri önleyebilmek amacıyla video kaydı yapmak istiyorum. Video kaydı yapılmasına izin verdiğiniz takdirde alınan kayıtlar, bu çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, kişisel bilgi araştırmacılar dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. İsteğe bağlı olarak, veriler raporlaştırıldıktan sonra ses kayıtları silinebilecek ya da bir örneği size teslim edilebilecektir. İsminiz ve/veya görüşme sırasında geçen diğer isimler raporlaştırma aşamasında kullanılmayacak, takma isimlerden yararlanılacaktır. Ayrıca, verilerin yazımında hiçbir şekilde kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bir ayrıntıya yer verilmeyecektir.

Bu çalışma gönüllülük ilkesine dayandığından istediğiniz anda araştırma sürecinden ayrılmayı talep edebilirsiniz. Bu durumda toplanan bilgi ve tüm kayıtlar ile yazılan raporlar size teslim edilecektir.

Sonuç olarak, bu formu okuduğunuz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Adınız ve Soyadınız:

Video kaydının yapılmasını onaylıyor musunuz?

Evet_____ Hayır_____

İmza:

Betül Uluuysal

EK 10: ÖĞRETMEN GÜNLÜĞÜ

28.10.2015

Bugün düzenlediğim materyalleri sınıfta uygulamaya geçtik. Heyecan verici bir durum. Öğrenciler beğenecek mi, ilgilerini çekebilecek miyim, tahtada kullanmaya başlayınca herhangi bir sorunla karşılaşacak mıyım ... Bir sürü soru

İlk karşılaştım. Uygulamayı açtığım ilk tarayıcı sorun verdi. Sayfa açılmadı. Araştırmacımdan uyarısıyla başka bir tarayıcıya geçtim. Keşke daha önce yani dersten önce uygulamayı denseydim.

İkinci tahtanın dokunmatiğin bozulmasıydı karşılaştığım başka bir sorun. Uygulamayı durdurman gerektiğinde durduramayınca ders akışında aksaklıklara neden olmaktadır.

EK 11: ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ

3. materyal geliştirme uygulamasından sonra

Saat 18.00 evde

Bugün bir saate yakın bir ders yaptık, öğretmen bu derste ülkeler ve uluslar kazanımıyla ilgili materyal üretti. Öğretmen bu kazanımı en son kullandığı ortam olan animasyon içeren video ortamından farklı bir çevrimiçi ortamda hazırlamayı istedi. Ardından çevrimiçi sunu programı ile ülkelere ait karakteristik ve dikkat çekici fotoğraflarla bir materyal hazırlanabileceği düşüncesini paylaştı ve materyale başladı. Öğretmenin materyali hazırlarken başlarda bocaladığını ancak sonrasında gayet pratikleştiğini gördüm, hatta öğretmen karşılaştığımız bir sorunda oldukça yerinde bir çözüm önererek beni şaşırttı ve öğretmenin bu gelişimine çok sevindim. Gerçekten öğretmen, sürecin başında öngördüğümden çok daha iyi bir şekilde kendini çevrimiçi ortamları kullanma konusunda geliştirdi. Sanırım ben hep yaşları çok daha küçük hedef kitlelerle ders işlediğim için, yetişkin öğrenmesinde motivasyonla birlikte hızlı gelişen öğrenmeye alışık değildim. Ancak öğretmenin materyal geliştirme alanında kendini gerçekten geliştirmeye istekli olması ve dersler süresince de dikkatimi çeken kendi öğrenmesini yapılandırmak için fırsatları değerlendirmesiyle (soru sorma, gerektiğinde tekrar ettirme, uygulama yapmada isteklilik) hızlı bir şekilde ilerlemişti. Ders kitabında ele alınan ülkeler ve uluslardan yararlanarak güzel ve kapsamlı bir materyal hazırladı, her dersimizde öğretmenin daha da ilerlediğini görmek beni mutlu etti hem de bugün farklı bir çevrimiçi ortamı kullanmamıza rağmen öğretmen bu ortamı da kolaylıkla kullandı, yarın yine buluşmak üzere sözleştik, yarın dış görünüş özellikleri (‘Describing physical appearance’ kazanımı) ile ilgili sesli karakterler oluşturma ortamını kullanarak bir materyal hazırlanması planlandı.

EK 12: GÖZLEM NOTLARI

4. 11. 15 – Sınıf ortamında 2. uygulama (Prez.-Countries Nationalities)

Öğrenciler presentation kavramını bilmiyorlar, onlar için yeni bir kavram oldu.

Öğretmen bu uygulamada daha rahat, öğrenciler de video çekimine daha çok alıştılar.

Öğretmen etkileşimli tahtada çevrimiçi ortamı kullanmada hala biraz çekingen, her an bir sorunla karşılaşacak gibi. Geçen derste yaşadığı sorunlardan kaynaklanıyor. Ama ders işlenişinde herhangi bir aksama olacak kadar değil.

Öğretmen materyal sonrası kısa bir etkinlik (adam asmaca) tasarlamış, güzel bir düşünce. Şu an daha rahat, uygulamada herhangi bir sorunla karşılaşmadı. İlerleyen haftalarda öğretmenin uygulamalarda daha rahat olacağını düşünüyorum.

Öğrenciler de daha istekli ve rahat derse katıldılar.

EK 13: VİDEO DÖKÜMÜ

22. materyal geliştirme uygulaması video dökümü

2 Temmuz 2015 Öğretmenin evinde

Saat 12.15 -13.28

Araştırmacı TİK kararları kapsamında, öğretmenin çevrimiçi materyalleri sınıf ortamında uygulaması sırasında her ortamdan bir materyalin video çekimine alınması ve öğrenci görüşlerine başvurulması konusunda bir karar alındığını öğretmene iletmesiyle başlamıştır. Öğretmen de bunun araştırmacı açısından kolaylaştırıcı olduğunu belirtmiş ve ardından seminer döneminde yaşadığı bir olayı şu şekilde aktarmıştır: "*Seminer döneminde İngilizce öğretmeni bir arkadaş bir site önermişti, bu İngilizce öğretiminde kullanılan videoların olduğu. Ben de merak ettim daha sonradan o siteyi araştırdım ve o siteden başka bir siteye derken baya gezdim. O sırada öğrencilerle birlikte tabletlerinde görsel olarak kullanılabilecekleri güzel site ve uygulamalar keşfettim. Biri özellikle çok güzeldi. Tablete veya telefonlarına indirebilecekleri uygulama. Mesela biri çok güzeldi English Center diye. Bilinen filmlerden veya National Geographic belgesellerinden bir kesit almış, mesela If yapısının kullanıldığı bir cümle almış. Sonra oradan kelime öğretimine geçmiş, ardından bir quiz var konuyla ilgili. Sen telaffuz edip kendin de cümleyi söylemeyi seçebiliyorsun ses kaydı özelliği var. Arkadaşlarla paylaşımda bulunmak iyi oldu. Sen ne biliyorsun? falan derken ortaya farklı şeyler çıkıyor*". Araştırmacı da gülerek, "Artık kendiniz de çevrimiçi ortamlar buluyorsunuz, çok güzel olmuş." demiş, öğretmen kendinden emin bir şekilde, "*Evet, kendim de bakıyorum artık, yeterince teknolojik miyim artık?"* diye sormuş, araştırmacı da, "Evet araştırmamızın amacına ulaşmışız bitirebiliriz isterseniz." demiş ve gülmüşlerdir (02.21). Öğretmen çevrimiçi ortamlarla ilgili deneyimlerini aktarmaya devam ederek, "*Başka bir şey de oğlumla yaşadık, GoAnimate var ya birlikte çalıştığımız, ben oğluma da bahsetmiştim. Sonra Voki'den de bahsetmiştim, beraber bir iki deneme de yapmıştık. O teknolojik çocuk ya ona hava atayım dedim, bak ben de biliyorum, kullanıyorum. Sen bunları biliyorsan ben de bunları biliyorum (gülerek) diye. Geçen üniversitede hocaların bir projeleri varmış öğrencilere dönük oğlum da gitmişti, dönünce koşa koşa geldi ve "Anne ben GoAnimate'i kullandım orada." dedi. Ben de dedim artık okulu da aştım, bu projeden sorumlu asistanla biz konuşmuştuk, doktora dersleri alıyoruz biz*

birlikte, GoAnimate önerisini büyük ihtimalle ben vermiş oldum. Sohbet halinde seninle çalışmamızdan da konuşmuştuk, o yükseklisansını Türkçe öğretimini çevrimiçi ortamı kullanarak gerçekleştirmek üzerine yapmıştı. Meraklı yani bu tür şeylere. İlköğretim öğretmenlerinin teknoloji kullanımına yönelik de bir projeleri vardı, hayal kırıklığına uğramıştı buradaki öğretmenlerle konuşunca. Öğretmenleri eleştiriyordu, sadece diyordu ppt de sunu hazırlamıştı bunu öve öve anlatıyor. Sonra kendimi düşündüm bir an, kendisi üniversitede asistan ve öğretmenler bir şey bilmiyor, kullanamıyor gibi bir düşüncesi vardı, bu projeyle ilgili sunusu da vardı. Ben de kendimi düşündüm, "Olur mu hocam, her öğretmen böyle değil ki. Bakın ben şunu yapıyorum, bunu yapıyorum. GoAnimate'de video hazırlıyorum." Dedim. GoAnimate deyince bilmediğini anladım, "O neymiş?" dedi. Bilmiyor musun sen dedim. GoAnimate'de çizgi film gibi şeyler hazırlayabiliyorsunuz dedim. Konuşuyorlar, hareket ediyorlar, istediğiniz diyaloğu orada oluşturabiliyorsunuz falan diye. Sonradan düşününce oğlumun da GoAnimate'i kullandığı o projede o asistan da vardı. Dedim benim fikirlerim projelere de yansıyor" demiştir (05.10). Araştırmacı da gülerek, "Çok güzel, tabi sizin hem MEB de hem üniversitede yer almanız, daha fazla kişiye etkide bulunabiliyorsunuz. Daha çok kişiye ulaşıyorsunuz" demiştir (05.30). Öğretmen bu konuyla ilgili devam ederek, "*Öğretmenlerin mesela 10 – 20 senelik öğretmenler var, bilmiyor olmaları normal. Teknolojinin içerisine doğmadık biz. Teknolojinin göçmenleriyiz biz şuan. Yerlisi değiliz teknolojinin. Biraz da şey oluştu öğretmenin bilmiyor olmasını küçümsemesi canımı yaktı açıkçası bir öğretmen olarak*" Demiş, araştırmacı da öğretmeni onaylayarak, "Bir de hocam bu bizim gördüğümüz basit, pratik kullanımlı çevrimiçi ortamlar hiç gösterilmiyor. Ben hizmetiçi eğitimlerde hiç görmedim mesela çevrimiçi ortamları. Öğretmenlerin karşısına materyal oluşturma ile ilgili ya çok basit, bilinen Office yazılımları ya da zor animasyon yazılımları çıkarılıyor. Mesela bizim çalışmamızda da başta, başka bir animasyon yazılımının öğretimi ve o yazılımda materyal geliştirilmesi fikri vardı. Ama jürideki bir hoca bu konuda kendi deneyimlerini aktardı, bu yazılımı öğretmenlerle kullanmaya çalıştım ama çok zorlandılar dedi. O ortamı çalışırken mesela ben anlatacağım ama sizin evde o yazılımda ustalaşmanız için çok daha fazla pratik yapmanız gerekecek. Bu uygulamada zor bir şey gerçekten. Çünkü o daha zor bir ortam. Ama işte onun yanında bu öğrendiğimiz gibi ortamlar da var. Tamam belki çok profesyonel olmayacak ama sonuçta siz kendi kendinize materyal geliştiriyor olacaksınız" demiş, öğretmen de "*Evet, hem de o korkuyu yeniyorsun ya bilmemeye,*

yabancıya dair korku olur ya. Ben mesela yıllardır, gerçi çok yoğun çalıştığım için biraz da, e-tweening var AB projeleri, internet ortamında oluşturuyorsunuz. Başta ortak buluyorsunuz, diğer ülkelerden. Buradaki çocuklar buradan katılıyor etkinliğe örneğin İngiltere'deki oradan. Başta bu bana söylendiğinde ben korktum, çünkü işin içerisine teknoloji giriyordu. Bununla baş edebilir miyim, o bağlantıyı sağlayabilir miyim, anlar mıyım eder miyim, bir sürü şeyler vardı. Onun mesela katılman gereken kurslar var internet ortamından, yapar mıyım yapamaz mıyım. O yüzden geri plana atmıştım bir süredir. Biraz da doktoranın verdiği yoğunluktan. Geçen okula bir yazı geldi, iki internet ortamında kurs var diye, sertifika da veriyor. Bana cesaret geldi burada beraber bir sürü ortam kullandık ya. E-tweening'in kullanımına dair, oturdum başına girdim o ortama, izledim videoları. Önceden beri tabi ortam İngilizce olduğu için İngilizce öğretmenlerine veriliyordu bu proje görevleri. Ama eğer öğretmen teknolojiye yatkın değilse formatörle birlikte çalışması da gerekiyordu, çünkü videoyu çekecek, İnternete yükleyecek vs. İşte ben e-tweening i kullanma üzerine basitten başlayarak verdikleri videoları izledim. MEB'e kızdım aslında bizim okuldan adımız gitmesine rağmen bize ulaşmadı iki günlük bir kurs da varmış bunun üzerine, sonradan ben gördüm. İyi olurdu birebir zihnimdeki soruları sormak orada" şeklinde çevrimiçi ortam çalışmasının dolaylı yararlarından bahsetmiş, araştırmacı da o ortamı kullanmayı da birlikte yapabileceklerini belirtmiştir (12.52). Ardından materyal geliştirme uygulamasına dönülmüş ve kazanımlar incelenmiştir (14.17). Araştırmacı materyali hazırlanan 'Clothes' kazanımıyla ilgili TİK kararlarında, başarı testinde yer alan soruya benzer şekilde bir kelime bulmacası sorulmasını öğretmenle paylaşmış, öğretmen de "*İnternette puzzle oluşturma ortamları var bildiğim kadarıyla, seminerde çok konuşuldu bizde, orada hazırlayabiliriz*" diyerek kendisi bir çevrimiçi ortam kullanmayı önermiştir. Ardından kelime bulmacası hazırlanabilecek bir çevrimiçi ortam bulmak için öğretmen arama motorunu kullanmış ve çeşitli anahtar kelimeleri deneyerek sitelere girmiş ve öğrencilere hazırlanabilecek bir çevrimiçi puzzle ortamı bulmuştur (19.52). Örnek bir uygulama yapmayı istemiş, "*Şuradan create deyince ne çıkacak bakalım biraz inceleyelim*" Diyerek kendisi sitede bir ürün oluşturmaya başlamıştır (20.06). Bulmaca tamamlandığında öğretmenin sevindiği ve gülerek, "*Yaptık bak, güzel oldu, iyiymiş bu*" diyerek kendi bularak hazırladığı materyalini beğendiği görülmüştür (27.02). Araştırmacı, "Çok güzel, yeni çevrimiçi bir ortam daha keşfettik." demiş öğretmen de "*Evet çok güzel oldu, sevdim burayı*" diyerek araştırmacıyı yanıtlamıştır

(27.32). Ardından öğretmenin hazırladığı bulmacayı araştırmacı bilgisayara pdf dosyası olarak kaydederek, sınıf ortamında uygulamaya hazır hale getirmiştir. Öğretmen de kendine güveni artmış bir şekilde "*İstediğimiz materyali yaptık işte. Bunu çocuklara da gösterip etkinlik olarak verebilirsin. Kendi bulmacalarını kendileri oluşturup arkadaşlarıyla yarışma halinde yapabilirler*" demiştir (28.50). Öğretmen sitedeki diğer başlıkları da gözden geçirmiş ve öğretmenler için başka kaynaklar da olduğuna dikkat çekmiştir, araştırmacı da "Evet güzel bir site bulduk, discovery education." diyerek sitenin adını tekrarlamıştır (29.19). Ardından kazanımlar incelenerek sonraki materyalin hangi kazanımla ilgili hazırlanacağı konuşulmuş, bunun üzerine 'Numbers' kazanımına ait materyalin düzenlenmesine karar verilmiştir (30.55). Öğretmen materyalin hazırlandığı video oluşturma ortamına girerek, hazırlanan videoyu açmış ve incelemiş, ardından yapılabilecek değişiklikler üzerinde konuşulmuş, öğretmen tarafından "*Materyalin sonuna mesela 264 gibi ara sayılar eklenebilir birkaç tane, sonra da öğrencilere sorulacak sayılar koyarız*" denmiştir. Video izlenmiş, bu sırada öğretmen hazırladığı videoyu değerlendirerek, "*Monoton olmuş. Biraz ses, hareket mi katsak. Arkaya müzik ekleyebiliyor muyuz? Veya söylerken aslında şarkı söyleyip dans ederek söylese sayıları özelliği yok mu? O anda çünkü hep monoton gidince çocuk sıkılabilir bir yerden sonra. Sese belki bir şey katabiliriz. Baksana kendimi eleştiriyorum*" diyerek gülmüştür (39.32). Ardından video düzenleme bölümüne girilmiş, değiştirilebilecek öğeler üzerinde konuşulmuş, öğretmen: "*Ses üzerinde bir şeyler yapabiliriz ruhsuz olmuş sesi biraz*" demiştir (40.50). Hazırlanan sahnelerdeki ses üzerine tıklanarak ses düzenleme özelliğine girmiş, "*Kişiyi değiştirebiliyoruz sadece sanırım. Ben daha canlı bir şekilde söyletebilir miyim onu aramıştım*" diyerek ortamdaki ayarları incelemiştir (42.30). Öğretmen istediği değişikliği bulamamış, "*Program geliştiren kişiler bize sormalılar aslında, biz eksiklerini söyleyebiliriz dönüt olarak*" diyerek gülmüştür (46.47). Benzer şekilde sesi değiştirmiş olsa bile tüm sahneleri teker teker değiştirmek zorunda olmasını da eleştirmiş, "*Bir ses seçeneği hepsine uygulanabilsin, böyle bir seçenek koyabilirler, hepsi değişsin diye. Programı bu açıdan geliştirebilirler*" demiş, araştırmacı da öğretmeni onaylayarak "*Evet, MS PowerPoint'te var ya tüm slaytlara uygula özelliği, onun gibi olmalı." demiş, öğretmen de gülerek, "Benim gibi tembel birine böyle hızlı bir seçenek olmalı. Düşünsene 100'den fazla sahne eklediğini buraya, hepsini değiştirmek istesen*" diyerek eksikliği vurgulamıştır (47.25). Seste istenen değişiklik yapılamayınca öğretmen, "*Buna yapılacak bir şey yok. Sesle*

oynayamıyorsun" demiş, ardından da "*Bu konuyu öğrenciler bilerek geliyorlar, bu dersi hatırlatma amacıyla yapıyoruz. Aralara sahneler ekleyip aradaki sayılardan öğrencilere de sorabiliriz, böyle bir canlılık gelir videoya. Sesi değiştiremeyeceğiz çünkü*" şeklinde bir öneride bulunmuştur (50.20). Videoda yer alan sahnelerin arasına yeni sahneler öğretmen tarafından eklenmiş ve bu sahnelerdeki sayıları öğrencilerin okunuşunu bulması istenmiş, ardından yanıt bir sonraki sahnede verilmiştir. Öğretmen değerlendirme amaçlı yeni sahneler eklemiş ve videoyu kaydetmiştir. Uygulamaya son verilirken öğretmen, "*Bugün yeni bir şey daha öğrendik, puzzle yapmayı öğrendik*" diyerek gülmüş, araştırmacı da güzel bir uygulama geçirdiklerini onaylayarak uygulamaya son verilmiştir (66.30).

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Betül Uluuysal

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı : Eskişehir/1987

E-Posta : betul_uluuysal@hotmail.com

Eğitim Geçmişi:

- 2008, Anadolu Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü (Lisans)
- 2017, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı (Bütünleşik Doktora Programı)

Mesleki Geçmişi:

2008 – 2009	Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu, Eskişehir	Bilişim Teknolojileri Öğretmeni
2009 – 2013	Vali Ali Fuat Güven İlköğretim Okulu, Eskişehir	Bilişim Teknolojileri Öğretmeni
2013 - …	Aziz Mahmut Hüdayi İmam Hatip Ortaokulu, Eskişehir	Bilişim Teknolojileri Öğretmeni

Yayınları ve Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

Makaleler:

- Uluuysal, B., Demiral, S., Kurt, A.A. ve Şahin, Y.L. (2014). Bir öğretmenin teknoloji entegrasyonu yolculuğu. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry,* 5(4), 12-22.
- Erişti, S. D., Uluuysal, B., Dindar, M. (2013) Görsel algı kuramlarına dayalı etkileşimli bir öğretim ortamı tasarımı ve ortama ilişkin öğrenci görüşleri, *Anadolu Journal of Educational Sciences International,* 3(1), 47-66.
- Eren, E. ve Uluuysal, B. (2012). Bilişim teknolojileri (bt) öğretmenlerinin mesleki sorunları ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8(3), 152-171.
- Erişti, S. D., Karakoyun, F., Uluuysal, B., İzmirli. Ö.Ş., Haseski, H.İ. (2012) Effectiveness of online learning environments developed based on the principles of interactive environment design. *Anadolu Journal of Educational Sciences (AJESI),* 2(1), 50-64.

- Uluuysal, B. ve Kurt, A.A. (2011). İlköğretim bilgisayar laboratuarlarının ergonomik ilkelere göre incelenmesi: Eskişehir ili örneği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi-KEFAD,*12 [(2)-Özel Sayı], 271-285.
- Erişti, S. D., Haseski, H. İ., Uluuysal, B., Karakoyun, F. (2011). The use of mobile technologies in multimedia-2 supported learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE,* 12(3), 130-141.

Bildiriler:

- Demiral, S., Uluuysal, B., Kurt, A.A. ve Şahin, Y.L. (2014). Bir Öğretmenin Teknoloji Entegrasyonu Yolculuğu. 2nd International Instructional Technologies & Teacher Education Symposium – ITTES 2014, Afyonkarahisar, Turkey.
- Şişman-Eren, E., Şahin İzmirli, Ö. ve Uluuysal, B. (2011). Uygulama ortamından bilişim teknolojileri öğretmenliğine bir bakış: Sorunlar ve çözüm önerileri. 11th International Educational Technology Conference, İstanbul, Turkey. [Özet metin]
- Odabaşı, H. F., Kuzu, A., Uluuysal, B. (2011). FATİH Projesinin Türkiye'deki Yaşam Boyu Öğrenme Politikalarına Getirebileceği Katkılar, 5. International Computer and Instructional Technologies Symposium, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Uluuysal, B. , Kurt, A.A. (2010). İlköğretim bilgisayar laboratuarlarının ergonomik ilkelere göre incelenmesi: Eskişehir ili örneği, 4. International Computer and Instructional Technologies Symposium, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Eristi, S. D., Uluuysal, B., Karakoyun, F., Haseski, H.İ. (2010). The Use of Mobile Technologies in Multimedia-Supported Learning Environments, IODL & ICEM Joint Conference and Media Days, 6-8 October, Eskişehir.

Aldığı Hizmet İçi Eğitim Programları

2008 Adobe Indesign CS3 Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü

2011 Okul Merkezli Eğitim Semineri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü

2012 FATİH Projesi - Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü

2014 Araştırmacı Öğretmen Modeli Semineri, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

2015 AB Projeleri Hazırlama Teknikleri Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü

2015 e-Sınav Uygulama Görevlisi Eğitimi Programı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü

2015 Medya Okuryazarlığı Programı Tanıtım Kursu, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü