ERTE CONGRESS
2018 Conference Full Text Paper / 2018 Kongre Tam Metin Kitabı

Öğretmen Liderliğini Destekleyebilen Bir Öğe Olarak Çevrimiçi Mesleki Öğrenme Toplulukları[1]

Online Professional Learning Communities as a Supporting Factor for Teacher Leadership

Tijen AKADA *, Zekavet KABASAKAL **

Tijen Akada, *Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, akada_2000@yahoo.com*

Zekavet Kabasakal, *Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, zekavetkabasakal@gmail.com*

Öz. Eğitim süreçleri her toplumda geleceği etkileyen en önemli belirleyicilerinden olarak varlığını sürdürmektedir. Değişen koşullara paralel olarak gerçekleştirilen eğitim reformlarının başarılı olmasında öğretmenlerin liderlik rolleri sergilemeleri beklenilebilir. Geleneksel bakış açısıyla liderlik rolünün okul müdürlerinden beklenmesine rağmen öğrencilerin etkili öğrenmelerinin ve gelişimlerinin sağlanmasında onlarla doğrudan iletişim kuran öğretmenlerin hem sınıf içinde hem de okul içinde liderlik rolü yüklenmesi doğal karşılanarak öğretmen liderliğinden söz edilebilir. Etkili okullar oluşturmak için öğretmenlerin kendi öğretmenlik uygulamalarını gözden geçirmeleri ve sınıflarında yeni uygulamalara gitmelerinin ve öğretmenlerinin mesleki gelişim göstermeleri gerektiğinin de altı çizilmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerini sağlayacak modellerden biri olarak da mesleki öğrenme toplulukları (MÖT) gösterilmektedir. Kısaca eğitim paydaşlarının birlikte öğrendikleri, kendi uygulamalarını ve öğrencilerin öğrenmelerini sistematik, işbirlikli ve yansıtıcı bir biçimde paylaşıp, tartıştıkları ortamlar olan bu topluluklar öğretmenlerin gelişimlerini ve bunun sonucunda da öğrencilerin öğrenmelerin arttırılmasını sağlayabilir. Gelişen İnternet teknolojileri ile de sanal ortamda oluşturulan çevrimiçi mesleki öğrenme toplulukları da benzer katkıları sağlayabilir. Bu çalışma alanyazında öğretmen liderliği ve çevrimiçi profesyönel öğrenme topluluklarını ele alan çalışmaların taranarak değerlendirilmesi yoluyla oluşturulmuştur.
Anahtar Sözcükler: öğretmen liderliği, mesleki öğrenme toplulukları, çevrimiçi mesleki öğrenme toplulukları

Abstract. Education is one of the formost determinants of the future of a society. Educational reforms should also meet the changing conditions in a society, and teachers may be expected to assume leadership roles parallel to these changes. Traditionally leadership roles are assumed by school principles, and yet teachers, being face to face with students both in classes and out of classes, may be expected to assume leadership roles. Teachers are expected to improve professionally by reflecting upon their teaching practices and practice new ways in their classes in order to create effective schools. One of the models that can lead teachers' professional development is the creation of professional learning communities (PLC). They can offer a platform where teachers can learn together in a systematic and reflective way and share what they learned with their colleagues which may lead to improvement in teachers' practices and students' learning. Internet technologies can also allow the creation of online professional learning communities which can offer similar contributions. This study surveys literature regarding teacher leadership and online professional learning communities and makes an evaluation of them.
Keywords: teacher leadership, professional learning communities, online professional learning communities

---

Giriş

[1] II. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

Değişen toplumsal, ekonomik, siyasal ve teknolojik koşullara paralel olarak okul geliştirme çabalarının da gelişmelere uyum sağlayıcı adımlar atması gerekebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin okul geliştirme çabalarının başarılı olmasında ve öğrencilerin öğrenmelerinin arttırılmasını sağlamada liderlik rolleri sergilemeleri beklenilebilir. Günümüzde okul liderliğini okul müdürünün tek başına üstlenmesi yerine okul paydaşlarına paylaştırması önerilmektedir (Fullan, 2002; Hargreaves, 2004'den akt. Beycioğlu ve Aslan, 2012, s. 195). Sergiovanni de (2006; 88-101'den akt. Beycioğlu, 2015, s. 158) okullarda liderliğin geliştirilip, paylaşılıp, sınanmasının daha fazla sayıda lider yaratacağını ve okulu daha fazla geliştireceğini belirtmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin etkili öğrenme ve gelişimlerinin sağlanmasında onlarla doğrudan iletişim halinde olan öğretmenlerin hem sınıf içinde hem de okul içinde liderlik rolü yüklenmesi doğal karşılanarak öğretmen liderliğinden söz edilebilir.

Öğretmen liderliğinin alanyazında farklı tanımları olduğunu bildiren Harris (2003, s. 315) gibi Sergiovanni ve Starratt (2001'den akt. Beycioğlu, 2015, s. 162) da tanımlar üzerinde uzlaşılamamış olduğuna işaret etmektedir. Tanımlar arasında öğretmenin sınıftaki işlevlerini vurgulayanlara, sınıf dışında ve okul örgütü genelindeki işlevlerini ele alanlara ve meslektaşlarıyla işbirliği bileşenine dikkat çekenlerine rastlanmaktadır. Örneğin Wasley (1991, s. 23'den akt. Harris, 2003, s. 315) öğretmen liderliğini "meslektaşlarını değişmeye ve bir liderin etkisi olmadan kendi kendilerine yapmayı düşünmeyecekleri şeyleri yapmaya cesaretlendirebilme becerisi" olarak tanımlamakta ve lider öğretmenin meslektaşlarıyla kurdukları etkileşime ve onları değiştirme potansiyeline vurgu yapmaktadır. Öğretmen liderlerin birbirleriyle işbirliği içinde çalışmaları ve birbirlerinin derslerini izleyerek, kendi öğretimlerini geliştirecek tartışmalar yapmaları da özendirilmektedir (Seashore-Louis, Kruse vd. 1996'dan akt. Harris ve Muijs, 2003). Öğretmen liderliği ile öğretmenlerin işbirliği yapmasının ve okulu geliştirecek kapasiteye ulaşılmasının arasında olumlu bir ilişki olduğu öne sürülmektedir (Little, 1995; Lambert, 1998'den akt. Harris, 2003, s. 313).

Darling-Hammond ve McLaughlin (1995'den akt. Vescio, Ross ve Adams, 2007, s. 80) eğitim reformlarının başarıya ulaşmasında öğretmenlere düşen rolü vurgulamakta ve öğretmenlerin nasıl öğrettiklerini fark edip, bunları yeni yöntemlerle zenginleştirmesi gerektiğinin altını çizmekte ve bunu başarabilmeleri için mesleki gelişim göstermeleri gerektiğini öne sürmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin nitelikli pedagojik kararlar vermesi ile öğrencilerin öğrenmesi, başarı düzeylerinin arttırılması ve okul geliştirme çabalarının yerini bulmasında öğretmenlere mesleki gelişim sağlayacak fırsatlar sunulması önem taşımaktadır (Graham, 2007, s. 1). Alanyazında da öğretmenlerin işbirliğini arttırmalarının ve daha fazla sorumluluk almalarının ve liderlik rolü sergilemelerinin okulları daha olumlu ortamlara dönüştüreceğini vurgulanmaktadır (Muijs ve Harris, 2003, s. 441). Öğrenme topluluklarının insanların öğrenme, öğrenme başarısı, zihinsel gelişimleri, ne denli motive oldukları ve etkileşimleri vb. durumlara pozitif katkılarının olduğu iddiasına (Palloff ve Pratt, 1999) paralel olarak öğretmenlerin gelişmelerini sağlayacak modellerden bir tanesi olarak mesleki öğrenme topluluklarını görmek mümkün olmaktadır (Vescio, Ross ve Adams, 2007, s. 80). Mesleki öğrenme topluluklarının okulları geliştirme ve öğrencilerin ve katılımcıların öğrenmelerini sürdürülebilir kılma potansiyelleri olmasına rağmen bu topluluklar üzerine yapılan çalışmaların birçok ülkede sınırlı sayıda olduğu göze çarpmaktadır (Stoll, Bolam, Mcmahon, Wallace ve Thomas, 2006, s. 221-222). Çevrimiçi platforma da taşınmış olan mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerin,

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

öğrencilerin ve okul geliştirme çabalarının başarılı olmasında rol sahibi olabildiği görüldüğünden çok yönlü bir değerlendirmeyle ele alınması alanyazına bir katkı sağlayabilir. Problem durumu: Bu çalışmanın amacı öğretmen liderliğini destekleyici bir öğe olabilen çevrimiçi mesleki öğrenme topluluklarının değerlendirilmesidir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenine başvurulmuş, alanyazın taramasına gidilmiş ve bulgular belge incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Belge incelemesi yönteminin amacı, araştırılması amaçlanan olgular veya olaylara ilişkin yazılı kaynakları ayrıntılarıyla analiz etmektir ve gözlem ya da derinlemesine görüşme yapılamadığında işe koşulabilen bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 187). Bu çalışmada öğretmen liderliği ve çevrimiçi mesleki öğrenme topluluklarına ilişkin özellikleri inceleyen çalışmalar değerlendirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Education Source, E-Journals, ERIC, PsycArticles, Psychology and Behavioral Sciences Collection, ULAKBİM, PsycINFO, Academic Search Complete, Scopus, EBSCO, Google ve Google Akademik gibi çeşitli arama motorları kullanılmıştır. Bu platformlara öğretmen liderliği, mesleki öğrenme toplulukları ve çevrimiçi mesleki öğrenme toplulukları anahtar kelimeleri Türkçe ve İngilizce olarak girilmiş ve yayınlanan erişime açık kaynaklar tespit edilmiştir. Ayrıca elde edilen makalelerin kaynaklar bölümünde yer alan çeşitli makaleler de saptanarak, erişilebilen kaynaklar çalışma kapsamına alınmıştır.

Bulgular (Alanyazın Taraması)

Mesleki Öğrenme Topluluklarına İlişkin Bulgular

Nereden mezun olurlarsa olsunlar öğretmenlerin mesleki gelişme göstermeye ihtiyaç duydukları iddia edilmektedir (Roberts ve Dyer, 2004'den akt. İlğan, 2013, s. 43). Dünyanın birçok ülkesi de daha etkili eğitim vermelerini sağlamak amacıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yatırımlar yapmaktadır (Borko 2004; Wei vd. 2009a, b'den akt. McConnell, Parker, Eberhardt, Koehler ve Lundeberg, 2013, s. 267). Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullarda zümre toplantıları vb. gibi öğretmenlerin biraraya geldiği oluşumları zorunlu tutmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunabilmesine karşın öğretmenlerin alacakları desteğin sürdürülebilir olmasını arzu ettikleri (Bell and Gilbert 1996; Borko 2004'den akt. McConnell vd. 2013, s. 268) ve öğrendiklerinin sınıflarında uygulayabilecekleri türde doğrudan ihtiyaçlarına yönelik olmasını tercih ettikleri (Leask ve Younie 2001'den akt. McConnell vd. 2013, s. 268) saptanmaktadır. Mesleki öğrenme toplulukları öğretmenlerin bu ihtiyaçlarını karşılayacak ve onlara gelişim olanağı sağlayacak bir seçenek olabilir.

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

Musanti ve Pence'in (2010'dan akt. İlğan, 2013, s. 48) öğretmenlere sağlanacak mesleki gelişim olanaklarının karşılıklı değişim, diyalog ve yaratıcılık üreten işbirliğine dayanan girişimler olması önerisi de mesleki öğrenme topluluklarının özüne uygun görülebilir.

Dünyada gelişmiş ve gelişmekte olan ülke sınıflamasında yer alan ülkelerde farklı uygulamalar sunacak şekilde kullanılan (Sai ve Siraj, 2015, s. 65) mesleki öğrenme toplulukları üzerinde herkesin anlaştığı tek bir tanımı bulunmamakla birlikte, öğretmenleri geliştirmeyi hedefleyen topluluklar olma amacını taşıdığı söylenebilir. Hord (1997) mesleki öğrenme topluluklarına katılan eğitimcilerin ortak değerler, hedefler ve inançlar çevresinde bir araya geldiklerine ve hedeflerinin sürekli öğrenmek ve öğrendiklerini uygulamak olduğuna dikkat çekmektedir. DuFour, Dufour, Eaker ve Many (2006, s. 217) mesleki öğrenme topluluklarını, öğrencilerinin daha başarılı sonuçlar almalarını sağlamak amacıyla eğitimcilerin sürekli biçimde işbirliği kurarak kolektif soruşturma (inquiry) ve eylem araştırmaları yaptıkları ortamlar olarak nitelendirmekte ve öğretmen gelişimini sağlamanın temel hedefinin öğrenci başarısını arttırmak olduğuna vurgu yapmaktadır. Dufour (2004, s. 6-7) mesleki öğrenme topluluklarının 1) öğrenme üzerinde durması gerektiğini, 2) işbirliği kültürü geliştirilmesi gerektiğini ve 3) sonuçlara odaklanması gerektiğini ileri sürmektedir. Mesleki öğrenme toplulukları okul bazında, okul bölgesi bazında veya ulusal düzeyde (İlğan, Erdem, Çakmak, Erdoğmuş ve Sevinç, 2011, s. 152) kurulabildiği gibi e-Twinning gibi uluslararası boyutta ve sanal ortamda da oluşturulabilmektedir.

Mesleki öğrenme toplulukları, öğrenenler arasında kurulan etkileşimin yeni fikirler oluşturacağı ve öğrenmenin temelinde bunun yattığı varsayımını öne süren Vygotsky (1978'den akt. McConnell vd. 2013, s. 269) tarafından geliştirilmiş Sosyal Yapılandırmacı bakış açısını taşımaktadır. Bununla beraber birçok okulda kendini geliştirmeye çalışan öğretmenler ders programlarının yoğunluğu ve okul ortamının uygun olmaması gibi nedenler yüzünden kendilerini yalnız ve yalıtılmış hissedebilmektedir (Hord ve Sommers, 2008). Mesleki öğrenme topluluklarında gerçekleştirilen düzenli toplantılar ve kurulan işbirlikleri öğretmenlerin bu yalıtılmışlık duygusunun üstesinden gelmelerine yardımcı olmaktadır (Scott, 2015, s. 11). Kurulan işbirlikleri sayesinde öğretmenlerin öğretim uygulamalarının geliştiğinden ve öğrencilerin öğrenme düzeylerinin arttığından da söz edilebilmektedir. Andrews ve Lewis (2004'den akt. Karadağ ve Bellibaş, 2017, s. 26) mesleki öğrenme topluluğuna katılmış öğretmenlerin sınıflarında etkililiğinin arttığını ve öğrencilerin daha başarılı olduğunu paylaşmaktadır. Hipp ve Huffman (2010, s. 12) mesleki öğrenme topluluklarının okulun tüm paydaşları arasında ortak bir öğrenme kültürünü oluşturduğunu vurgulamakta ve okulların öğrenme topluluklarına dönüştüğünü belirtmektedir (Thompson, Gregg ve Niska, 2004'den akt. Vescio vd. 2008, s. 81). Qiao, Yu ve Zhang (2017) ise mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerin ve okullarının gelişmesi ile öğrencilerinin başarılarının artmasına ilişkin olumlu katkılarını gösteren bulguların artmakta olduğunu savunmaktadır. Hord ve Sommers (2008'den akt. Scott, 2015) bu toplulukların sağladığı üç temel katkıyı 1-öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması, 2-okul gelişiminin sağlanması ve 3-öğretmenlerin yalıtılmışlık duygusunun azalması şeklinde özetlemektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimi okullarda geleneksel biçimde oluşturulan öğrenme toplulukları yoluyla sağlanabilse de ortak bir toplantı zamanının tespit edilememesi ve aynı dersi öğreten öğretmen sayısının az olması gibi sebeplerle bazı engellerle karşılaşılabilmektedir (McConnell, vd.

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

2012, s. 267). Alanyazında aynı zamanda öğretmenlerin uzun süreli ve yoğun programlı mesleki gelişim çalışmalarına katılmaya direnç gösterebildikleri ve eğitim almak için başka bir yere seyahat etmeyi tercih etmedikleri de vurgulanmaktadır (Zhang vd. 2008'den akt. McConnell vd. 2012, s. 269). Öğretmenlerin iş ve aile hayatlarının yoğun olmasının da gelişimlerini sağlayacak çeşitli programlara katılmalarına engel olabileceği belirtilmektedir (Charalambos ve Michalinos, 2004'den akt. McConnell vd. 2012, s. 269). Öğretmenlere etkili bir mesleki gelişim sağlamak için esnek öğrenme zamanları ve sürdürülebilir nitelikte takip ve koçluk verilmesi, öğretmenlerin aktif katılımlarının sağlanması, öğretmenlerin eleştirel ve yansıtıcı düşünceler yürütmelerinin, meslektaşlarıyla işbirliği kurmalarının ve tartışabilmelerinin sağlanması gerektiği iddia edilmektedir (Jaquith, Mindich, Wei ve Darling Hammond, 2011; Larson, 2005; Ross, 2011'den akt. Beach, 2012, s. 256). Bu çerçevede gelişen Internet teknolojileri eğitimcilere bu olanakları sunacak çevrimiçi mesleki öğrenme topluluklarının (online professional learning communities) oluşturulmasıyla destek sağlayabilir. Duncan-Howell (2010) İnternetin öğretmenlerin birbirlerine erişebilmesine, birbirlerinden ilham, destek ve mesleki rehberlik alabilmelerine olanak tanıdığına işaret ederken, çevrimiçi mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlere hem kişisel, hem de mesleki gelişimlerini arttırma fırsatı sunduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin etkili mesleki gelişimlerini sağlayacak ortamın onların yoğun programlarına uyan, öğretmenlere öğretim yöntemlerini aktif katılım yoluyla öğrenmelerini sağlayan, sürdürülebilir bir destek sunan, meslektaşlarıyla işbirliği kurmasına olanak veren, düşünce ve inançları üzerinde yansıtıcı düşünme fırsatları tanıyan ve öğretim uygulamalarının öğrencilerin elde ettikleri sonuçlar üzerindeki etkisini taratabilmesine olanak tanıyan şekilde yapılandırılması da önerilmektedir (Jaquith, Mindich, Wei ve Darling-Hammond, 2011; Larson, 2005; Ross, 2011'den akt. Beach, 2012). Bu bağlamda çevrimiçi mesleki öğrenme ortamları öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayabilen ve onların en uygun şekilde iletişim kurmalarına hizmet edebilen esnek öğrenme ortamları olarak tanımlanabilir (Scott, 2015, s. 24).

Çevrimiçi Mesleki Öğrenme Topluluklarına İlişkin Bulgular

Çevrimiçi (sanal) mesleki öğrenme toplulukları alanyazına yeni girmekte olan bir kavramdır (Scott, 2015, s. 7). Bir çevrimiçi mesleki öğrenme topluluğu öğrencilerinin öğrenmesini ve başarılı olmasını hedefleyen öğretmenlerin oluşturduğu ve çoğunlukla sanal bir ortamda sürekli olarak işbirliği yapan, okullarını ve kişisel öğrenmelerini geliştirmek isteyen eğitimcilerin bulunduğu bir ortamdır (Scott, 2015, s. 9). Çevrimiçi mesleki öğrenme ortamları öğretmenlere kurslara ve etkinliklere katılma, meslektaşlarıyla etkileşimler kurarak kaynaklarını paylaşma, sorunlarını çözme, uygulayabilecekleri yararlı stratejileri ve öğretimlerini geliştirme olanağı sunar (Zhang, Liu ve Wang, 2017, s. 337). Çevrimiçi mesleki öğrenme ortamlarında bir okul, bir ilçe veya bir bölge öğretmenleri konum olarak birbirlerinden uzak olsalar da sanal yolla etkileşimde bulunabilmektedir (Salazar, Aguirre-Munoz, Fox ve Nuanez-Lucas, 2010). Bu ortamlarda bu amaca hizmet edecek öğrenme yönetimi yazılımları, wikiler ve bloglar, telekonferans araçları gibi zaman ve mekan farklılıklarına meydan okuyan teknolojiler kullanılabilir (Carle´n ve Jobring 2005; Charalambos ve Michalinos 2004; Dede 2004a; Duncan-Howell 2010; Howard vd. 2004; Orill 2002; Sorensen ve Murchu 2004'den akt. McConnell vd. 2013, s. 269). Bazı araştırmalar çevrimiçi öğrenme topluluklarının da yüz-yüze

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

olanlar kadar katılımcılarının öğrenmelerini sağladığına dikkat çekmektedir (Harasim, Hiltz, Teles ve Turoff, 1996).

Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak çevrimiçi toplulukların etkili olabilmeleri için bazı faktörlere dikkat edilmesi gerekebilir. Bunlar arasında öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin paradigmalarının değişmesi gelebilir. Çevrimiçi mesleki öğrenme topluluklarının başarılı olması için öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmeye, mesleki uygulamalarını paylaşmaya ve gelişmeye istekli olmaları önem taşır. Türkiye'de geleneksel ortam üzerine yürütülen bir çalışma öğretmenlerin birlikte öğrenme tercihlerinin olmadığını ve sınıfiçi uygulamalarını paylaşmakta isteksiz olduklarını ortaya koyduğundan (Karadağ ve Bellibaş, 2017) çevrimiçi mesleki öğrenme ortamlarından verim alınabilmesi için bazı öğretmenlerin bir tutum değişikliğine gitmesi gerekebilir. Aynı araştırma okul müdürlerinin paylaşılan liderlik uygulamalarının da sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır (Karadağ ve Bellibaş, 2017, s. 37). Bu nedenle okullarda müdürlerin liderlik biçimlerini paylaşarak öğretmenlerin liderlik rolü üstlenmelerine destek olmaları öğretmenlerin mesleki kazanımlarına bir katkı sağlayabilir. Öte yandan da ortak vizyon, değer ve beklentiler taşıyan öğretmenlerin bir araya geldiği mesleki öğrenme topluluklarında ilköğretim okulları üzerinde yürütülen bir çalışmada öğretmenlerin okulun amaçlarını paylaştığını ve öğretmenlerin karara katılmalarının desteklendiğini (İlgan vd. 2011) ortaya koyan sonuçların varlığı bu toplulukların başarılı olabilmesi açısından umut verebilir.

Çevrimiçi mesleki öğrenme toplulukların hedeflerine ulaşmasında aynı zamanda öğretmenlerin teknolojiye hazır olmaları (technology readiness) da beklenir (Scott, 2015). Parasuraman'a (2000) göre teknolojiye hazır olmak kişilerin ev, iş ve hayat hedeflerini gerçekleştirmek üzere yeni teknolojileri kullanmaya eğilimleri olmasıyla ilişkilidir. Sanal mesleki öğrenme toplulukları üzerine yürütülen bir çalışma öğretmenlerin çevrimiçi teknolojileri kullanmakta farklı yetkinlik düzeylerinde olduğunu ve kimi öğretmenlerin ortamda yer alan uygulamaları rahat kullanamayabileceklerini ortaya koymaktadır (McConnell vd. 2013, s. 274). Bu açıdan öğretmenlerin teknolojik yeterliklere sahip olması önem taşımaktadır. Ayrıca ortamın işe koştuğu yazılım açısından bakıldığında benzer ilgi ve amaçları paylaşan eğitimcilerin bir araya geldikleri sanal ortamın onların öğrenmelerini destekleyen bir tasarıma sahip olması istendiktir. Öğretmenlerin kişisel gelişimlerini sağlayabilecek ortamın bireylerin karşılıklı ilişki kurabilmesini kolaylaştıracak ve güven ortamı doğuracak özellikler taşıması için tasarımının pedagoji bilgisi sahibi olanlar tarafından oluşturulması gerekir (Lock, 2006). Ayrıca mesleki öğrenme getirecek oluşumların başarısında katılımcı paylaşımları önemli olduğundan çevrimiçi öğrenme ortamlarına katılanların paylaşımlarda bulunmaları beklenir. Oysa alanyazında katılımcıların yeterli katkıyı göstermeyip, izleyici olarak kalmayı tercih etmeleri de söz konusu olabilmektedir (MacDonald ve Poniatowska, 2011'den akt. Matzad, 2012). Katkıda bulunmayan üyelerin doğurduğu probleme alanyazında "ücretsiz binen problemi" (free rider problem) adı verilmektedir (Kollock, 1999'dan akt. Matzad, 2012) ve McLure Wasko ve Faraj (2000'den akt. Matzad, 2012) tarafından "üyelerin bilgiyi kendilerine saklaması ve katılımın bedelini diğerlerine ödetmesi eğilimi" olarak tanımlanmaktadır. Bu eğilim, çevrimiçi topluluklar oluşturulurken katılımın herkes tarafından sağlanması için gerekli adımların atılmasını gerektirebilmektedir.

Sanal, yüzyüze veya ikisinin bir arada işe koşulduğu hibrit şekilde oluşturulan bir mesleki öğrenme topluluğunda başka olumsuzlukların da çıkması olasıdır. Graham'ın (2007) eğitimcilerin yüz yüze

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

gerçekleştirilen profesyonel öğrenme topluluklarındaki etkileşimlerini ele aldığı ortaokulda öğretmenlerin yakın işbirliği kurmalarından kaynaklanan bazı çatışmaların olduğunu ve sürecin hiç de kolay geçmediğini vurgulamakta ve mesleki öğrenme topluluğu modelinin öğretmenlerin büyük bir ilerleme kaydetmesiyle sonuçlanmadığını saptamaktadır. Benzer iletişim problemleri ile çevrimiçi ortamlarda da karşılaşılabilir. Çevrimiçi topluluklarda karşılaşılabilen bir diğer zorluk genellikle yüzyüze gerçekleştirmeye alıştığımız sürdürülebilir, derin ve yansıtıcı görüşleri sanal ortamda oluşturmanın sıkıntıları olabilmektedir (Trauth ve Jessup 2000). Bu bağlamda çevrimiçi katılımcıların birbirleriyle etkileşimini ve entegrasyonunu sağlamak da ele alınması gereken bir durum olabilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Alanyazında yer alan öğretmenlerin mesleki gelişimlerini hedefleyen seminer, çalıştay vb. etkinliklerin etkili olmadıkları iddiasına (İlğan, 2013) ve öğretmenin sistematik mesleki gelişim faaliyetlerine aktif rol alarak katılmasının faydalı olacağı önerisine (İlğan, 2013) paralel olarak, öğretmen gelişimini sağlamak üzere mesleki öğrenme toplulukları ve çevrimiçi mesleki öğrenme toplulukları ayrı ayrı veya birlikte işe koşulabilir. İyi yapılandırılmış mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerin gelişimini sağlayarak onların daha etkili kılabileceği ve öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlayabileceği düşünülebilir. Little (2006'dan akt. Bellibaş, Bulut ve Gedik, 2017, s. 354) etkili profesyönel öğrenme topluluklarının öğretme ve öğrenmeyi daha nitelikli kıldığını savlamaktadır. Bazı çalışma sonuçları mesleki öğrenme topluluklarına katılanların olumlu mesleki gelişmeler kaydettiğine işaret ederken bunun öğrencilerin öğrenmesine de yansıdığı ileri sürülmektedir. Hargreaves (2002, s. 3) mesleki öğrenme topluluklarının öğrencilerin öğrenmesine olumlu ve ölçülebilir katkılarda bulunduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte, çevrimiçi mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerin öğrenmelerini arttırdığını ve mesleki gelişimini sağladığını destekleyen çalışmalar (Hou, Chang, Sung, 2010; Kao, Tsai, Shih, 2014; Prestridge, 2010'dan akt. (Zhang, Liu ve Wang, 2017) mevcut olmasına rağmen hem yabancı hem ulusal alanyazında sınırlı sayıda olduğu için (Zhang, Liu ve Wang, 2017) daha net sonuçlar elde etmek üzere konuya ilişkin daha fazla araştırma yapılması alana katkı sağlayabilir.

Sonuç olarak, çevrimiçi öğrenme toplulukları oluşturmak öğretmenlerin mesleki gelişmelerini sağlayacak, onları güçlendirecek ve öğretmen liderliğini destekleyecek bir alternatif olabilirse de bu ortamların dikkatli ve özenli bir biçimde oluşturulması önem taşımaktadır. Bu platformların oluşturulmasının üniversitelerin ilgili bölümlerinden uzmanlarla işbirliği içinde yürütülmesi onlara işlerlik kazandırmak açısından doğru bir seçenek olabilir. Okul içinde ve/veya ulusal çapta oluşturulabilecek öğrenme topluluklarının katılımcıların desteğini alması için okullarda tanıtıcı bilgilendirme çalışmalarının yapılması da öğretmenlerin etkili gelişimlerini sağlayabilecek, onlara liderlik rolü kazandırmaya destek olabilecek ve öğrencilere olumlu yansıyabilecek bir adım olabilir.

KAYNAKÇA

Beach, R. (2012). Can online learning communities foster professional development? *Language Arts, 89* (4). 256-262.

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

Bellibaş, M. Ş., Bulut, O. & Gedik, Ş. (2017) Investigating professional learning communities in Turkish schools: the effects of contextual factors. *Professional Development in Education, 43*:3, 353-374, DOI: 10.1080/19415257.2016.1182937

Beycioğlu, K. (2015). Öğretmen liderliği. N. Konan (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları* (s. 157-179). Pegem Akademi, Ankara.

Beycioğlu, K. & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 18* (2), 191-223.

DuFour, R. (2004). What is a "professional learning community"? *Educational Leadership, 61 (8)*. 6-11.

DuFour R, DuFour R, Eaker, R. ve Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for Professional Learning Communities at work*. Solution Tree; USA.

Duncan-Howell, J. (2010). Teachers making connections: Online communities as a source of professional learning. *British Journal of Educational Technology. 41(2).* 324-340. https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00953.x

Graham, P. (2007). Improving Teacher Effectiveness through Structured Collaboration: A Case Study of a Professional Learning Community, RMLE Online, 31:1, 1-17, DOI:10.1080/19404476.2007.11462044

Harasim, L., Hiltz, S.R., Teles, L. & Turoff, M. (1996). *Learning networks.* Cambridge, Mass: MIT Press.

Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: heresy, fantasy or possibility? *School Leadership and Management, 23(3).* 313-324.

Harris, A. & Muijs, D. (2003). Teacher Leadership: principles and practice. 18- 08-2018 tarihinde http://dera.ioe.ac.uk/5132/1/download%3Fid=17417&filename=teacher-leadership-principles-practice-full-report.pdf den ulaşılmıştır.

Hipp, K. K. & Huffman, J. B. (2010). Demystifying the concept of professional learning communities (p.11-21). In Hipp & Huffman. Demystifying professional learning communities: School leadership at its best, Plymouth, United Kingdom: Rowman & Littlefield Education.

Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Hord, S. M. (2004). Learning together, leading together: Changing Schools through Professional Learning Communities.

Hord, S. M. & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice.* Thousand Oaks: CA, Corwin Press.

İlğan, A. (2013). Öğretmenler İçin Etkili Mesleki Gelişim Faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Özel Sayı,* 41-56.

İlğan, A., Erdem, M., Çakmak, A., Erdoğmuş, E., Sevinç, Ö.S., (2011). İlköğretim okullarının mesleki öğrenme topluluğu olma durumlarının değerlendirilmesi, *Kastamonu Education Journal. 19*(1), 151-166.

Karadağ, N. & Bellibaş, M. Ş. (2017). İlkokulların mesleki öğrenme toplulukları olma durumlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi, Teori ve Uygulama, 8 (16*). 24-42.

McConnell, T. J., Parker, J. M., Eberhardt, J., Koehler, M.J., Lundeberg, M. A (2013). Virtual professional learning communities: teachers' perceptions of virtual versus face-to-face professional development. *J Sci Educ Technol, 2*2, 267–277. doi 10.1007/s10956-012-9391-y

Palloff, R. M. & Pratt, K. (1999). *Building learning communities in cyberspace: Affective strategies for online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.

Parasuraman, A. (2000). Technology readiness index (Tri): A multiple-item scale to measure readiness to embrace new technologies. *Journal of Service Research, 2*(4), 307-320.

Sai, X. & Siraj, S. (2015). Professional Learning Community in Education: Literature Review. *The Online Journal of Quality in Higher Education 2(2),* 65-78.

Salazar, D., Aguirre-Muñoz, Z., Fox, K. & Nuanez-Lucas, L. (2010). On-line professional learning communities: ıncreasing teacher learning and productivity in isolated rural communities, *SYSTEMICS, CYBERNETICS AND INFORMATICS, 8 (4).* 1-7. ISSN: 1690-4524.

Scott, K. (2015*). Identifying the Perceptions and Preferences of Teachers in Small Schools toward Online Professional Learning Communities. Unpublished doctoral dissertation.* Texas Tech University. Texas.

Stoll, L. & Seashore-Louis, K. (2014). Professional learning communities; elaborating new approaches. https://www.researchgate.net/publication/241488895_Professional_learning_communities_Elaborating_new_approaches adresinden 5 Eylül 2018 tarihinde erişilmiştir.

Stoll, L., Bolam, R., Mcmahon, A., Wallace; M. & Thomas, S., (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change, 7,* 221–258. doi 10.1007/s10833-006-0001-8

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., Thomas, Hawkey, S. K. & Smith, M. Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities, Paper presented at the Sixteenth International Congress for School Effectiveness and Improvement Sydney, Australia, 5-8 January 2003

Trauth, E. M. & Jessup, L. M. (2000) Understanding computer-mediated discussions: positivist and interpretive analyses of group support system use. *MISQuarterly, 24*(1), 43–79.

Vescio, V., Ross, D. & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education, 24*. 80–91.

Qiao, X., Yu, S., & Zhang, L., (2017.) A review of research on professional learning communities in mainland Chin (2006–2015): Key findings and emerging themes. *Educational Management Administration & Leadership, 46,* 1-16.

https://www.researchgate.net/publication/316891502_A_review_of_research_on_professional_learning_communities_in_mainland_China_2006-2015_Key_findings_and_emerging_themes [21 Ağustos 2018 tarihinde erişildi].

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.

Zhang, S., Liu, Q. & Wang, Q., (2017). A study of peer coaching in teachers' online professional learning communities. *Universal Access in the Information Society, 16* (2), 337–347.

* Dokuz Eylül Üniversitesi, akada_2000@yahoo.com
**Dokuz Eylül Üniversitesi, zekavetkabasakal@gmail.com