

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİMDALI

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN
EĞİTİM BİLİŞİM AĞI (EBA)
KULLANIM DURUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMET ESAD KULOĞLU

GAZİANTEP
NİSAN 2018

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN
EĞİTİM BİLİŞİM AĞI (EBA)
KULLANIM DURUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUHAMMET ESAD KULOĞLU

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY

GAZIANTEP
NİSAN 2018

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Muhammet Esad KULOĞLU

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim

Tezin Başlığı : İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Kullanım Durumlarının İncelenmesi

Tezin Savunma Tarihi : 26/04/2018

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep Hamamcı
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Erdal BAY
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

(Unvanı Adı ve SOYADI)

İmzası

Doç. Dr. Erdal BAY (Jüri Başkanı)

Dr. Öğr. Üye. Recep KAHRAMANOĞLU

Dr. Öğr. Üye. Berna KARAKOÇ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Muhammet Esad KULOĞLU

Öğrenci Numarası: 201566578

Tezin Savunma Tarihi: 26/04/2018

ÖZET

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN EĞİTİM BİLİŞİM AĞI (EBA) KULLANIM DURUMLARININ İNCELENMESİ

KULOĞLU, Muhammet Esad
Yüksek Lisans Tezi,
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY
Nisan-2018, 81 sayfa

Bu çalışma, İngilizce öğretmenlerinin FATİH Projesi'nin bileşenlerinden biri olan Eğitim Bilişim Ağı'nı (EBA) kullanım durumlarının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama deseni tercih edilmiştir. Çalışmada Karabük il merkezinde ve Safranbolu ilçesinde proje kapsamında donanım ve yazılım kurulumu tamamlanmış 50 okulda görev yapan 105 İngilizce öğretmenine anket uygulanmıştır. Anket uygulanan öğretmenlerden gönüllülük esasına göre seçilen 8 kişi ile de yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre İngilizce öğretmenleri etkileşimli tahtayı belirli sıklıklarla kullanırken EBA'yı kullanma sıklıkları istenen düzeyin altındadır. EBA'yı en çok içerik sağlamak için kullanan İngilizce öğretmenleri, EBA'da içerik geliştirmemekte ve paylaşmamaktadır. İngilizce öğretmenlerinin EBA'ya karşı olumlu tutum geliştirdikleri ve EBA kullanım öz-yeterliklerinin de iyi düzeyde olduğu çalışmada ulaşılan sonuçlar arasındadır. Öğretmenler EBA'da bulunan ders içeriklerini ise sayıca yeterli fakat verimsiz olarak değerlendirmekte ve EBA'da daha kaliteli içeriklerin bulunmasını beklemektedirler.

Anahtar kelimeler: FATİH Projesi, Eğitim Bilişim Ağı, İngilizce öğretimi

ABSTRACT**ANALYSING THE USAGE OF
EDUCATIONAL INFORMATICS NETWORK (EBA)
BY ELT TEACHERS**

KULOĞLU, Muhammet Esad
MA,
Department of Educational Sciences
Supervisor: Assoc. Prof. Erdal BAY
April-2018, 81 pages

The aim of this study was to analyse ELT teachers' usage of Educational Informatics Network (EBA) from one of the components of FATİH Project. In the study, descriptive survey model was preferred from the quantitative research designs. A questionnaire was applied to 105 English teachers working in 50 schools where hardware and software installation was completed within the scope of the project in the centre of Karabuk and Safranbolu. Semi-structured interviews were also conducted with 8 volunteer teachers selected from the surveyed teachers. Statistical analysis and content analysis were conducted to analyse the data obtained in the research. According to the results obtained from the research, although the ELT teachers use the interactive whiteboard with certain frequency, the frequency of the teachers' usage of EBA is below the desired level. ELT teachers use EBA mostly to provide content whereas they do not create and share content in EBA. The results of the study show that ELT teachers have developed positive attitudes towards EBA and their self-efficacy on using EBA is at a satisfactory level. Teachers evaluate the course content in EBA as numerically sufficient but inefficient and they are expecting better quality content in EBA.

Keywords: FATİH Project, Educational Informatics Network, English Language Teaching

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
EKLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlılar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Teknoloji ve Eğitim	8
2.2. Eğitimde Teknoloji Kullanımı	10
2.2.1. Yabancı Dil Eğitiminde Teknoloji Kullanımı	10
2.2.2. Eğitimde Teknoloji Kullanımına Dünyadan Örnekler.....	11
2.2.3. Türkiye’de Eğitimde Teknoloji Kullanımı.....	12
2.2.3.1. Eğitimde FATİH Projesi	15

2.3. Eğitsel E-İçerik Platformları	17
2.3.1. Khan Academy.....	17
2.3.2. Ceibal Digital Library	17
2.3.3. CREA.....	18
2.3.4. Scootle.....	18
2.3.5. Learn Zillion	18
2.3.6. Frog VLE.....	18
2.3.7. MERLOT II	19
2.3.8. OER Commons	19
2.3.9. Vitamin.....	19
2.3.10. Morpa Kampüs.....	19
2.3.11. Dyned	20
2.3.12. Eğitim Bilişim Ağı (EBA)	20
2.4. Öğretmenlerin EBA Kullanım Durumlarını Etkileyen Faktörler.....	22
2.4.1. Öğretmenlerin EBA Farkındalık Düzeyleri	23
2.4.2. Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Bilgi Düzeyleri.....	23
2.4.3. Öğretmenlerin EBA'da Bulunan İçerikler Hakkındaki Görüşleri.....	23
2.4.4. Öğretmenlerin EBA'ya Karşı Tutumları.....	24
2.4.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterlikleri.....	24
2.4.6. Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Beklentileri	25
2.5. İlgili Araştırmalar	25

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni	29
3.2. Örneklem	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	31
3.4. Verilerin Toplanması.....	33
3.5. Verilerin Analizi.....	33

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Farkındalık Düzeylerine Yönelik Bulgular.....	36
---	----

4.2. Öğretmenlerin EBA Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Yönelik Bulgular.....	38
4.3. Öğretmenlerin EBA’da Bulunan Ders İçerikleri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular	40
4.4. Öğretmenlerin EBA’ya Karşı Tutumlarına Yönelik Bulgular	42
4.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterliklerine Yönelik Bulgular.....	45
4.6. Öğretmenlerin EBA’dan Beklentilerine Yönelik Bulgular	47

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Öğretmenlerin EBA’ya İlişkin Farkındalık Düzeylerine Yönelik Tartışma.....	49
5.2. Öğretmenlerin EBA Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Yönelik Tartışma	50
5.3. Öğretmenlerin EBA’da Bulunan Ders İçerikleri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Tartışma.....	52
5.4. Öğretmenlerin EBA’ya Karşı Tutumlarına Yönelik Tartışma.....	53
5.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterliklerine Yönelik Tartışma.....	53
5.6. Öğretmenlerin EBA’dan Beklentilerine Yönelik Tartışma	54

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Öğretmenlerin EBA Farkındalık Düzeylerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler	56
6.2. Öğretmenlerin EBA Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler.....	56
6.3. Öğretmenlerin EBA’da Bulunan Ders İçerikleri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler.....	57
6.4. Öğretmenlerin EBA’ya Karşı Tutumlarına Yönelik Sonuçlar ve Öneriler.....	58
6.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterliklerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler.....	58
6.6. Öğretmenlerin EBA’dan Beklentilerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler.....	59

KAYNAKLAR.....	60
-----------------------	-----------

EKLER.....	67
-------------------	-----------

ÖZGEÇMİŞ.....	81
----------------------	-----------

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 3.1. Ankete katılan öğretmenlere ait bazı demografik bilgiler.....	30
Tablo 3.2. Görüşme yapılan öğretmenlere ait bazı demografik bilgiler.....	31
Tablo 4.1. Ankete katılan öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanma sıklıkları.....	36
Tablo 4.2. Ankete katılan öğretmenlerin etkileşimli tahtayı kullanma amaçları	36
Tablo 4.3. Ankete katılan öğretmenlerin EBA kullanma sıklıkları.....	37
Tablo 4.4. Ankete katılan öğretmenlerin EBA'yı kullanma amaçları.....	38
Tablo 4.5. Ankete katılan öğretmenlerin EBA'yı öğrenme kaynakları.....	38
Tablo 4.6. Görüşme yapılan öğretmenlerin FATİH Projesi ve EBA ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları	39
Tablo 4.7. Görüşme yapılan öğretmenlerin FATİH Projesi ve EBA ile ilgili verilen hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri.....	39
Tablo 4.8. Ankete katılan öğretmenlerin EBA'da kullanabilecekleri bölümleri bilme durumları.....	39
Tablo 4.9. Ankete katılan öğretmenlerin EBA Ders İçerik Sistemi hakkında bilgi sahibi olma durumları.....	40
Tablo 4.10. Ankete katılan öğretmenlerin EBA'ya ders içeriği yükleme durumları ..	40
Tablo 4.11. Ankete katılan öğretmenlerin EBA'daki ders içeriklerinin yeterliliklerine ilişkin görüşleri	40
Tablo 4.12. Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA'daki içerikler hakkındaki görüşleri.....	41
Tablo 4.13. Görüşme yapılan öğretmenlerin e-içeriklerin nasıl olması gerektiğine dair görüşleri.....	42
Tablo 4.14. Tutum maddelerinin aritmetik ortalamalarının kesme noktalarına göre dağılımı.....	42
Tablo 4.15. Tutum maddelerinin aritmetik ortalaması	43

Tablo 4.16. Cinsiyet değişkenine göre tutum maddelerinin analizi	43
Tablo 4.17. Çalışılan kurum değişkenine göre tutum maddelerinin analizi	43
Tablo 4.18. Hizmet süresi değişkenine göre tutum maddelerinin analizi.....	44
Tablo 4.19. Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA'nın gerekliliği hakkındaki görüşleri	44
Tablo 4.20. Öz-yeterlik maddelerinin aritmetik ortalamalarının kesme noktalarına göre dağılımı	45
Tablo 4.21. Öz-yeterlik maddelerinin aritmetik ortalaması.....	45
Tablo 4.22. Görüşme yapılan öğretmenlerin teknoloji ve EBA kullanım öz-yeterlikleri.....	45
Tablo 4.23. Cinsiyet değişkenine göre öz-yeterlik maddelerinin analizi	46
Tablo 4.24. Çalışılan kurum değişkenine göre öz-yeterlik maddelerinin analizi.....	46
Tablo 4.25. Hizmet süresi değişkenine göre öz-yeterlik maddelerinin analizi	46
Tablo 4.26. Ankete katılan öğretmenlerin FATİH Projesi öncesinde ve sonrasında eğitsel yazılım / uygulama kullanma durumları.....	47
Tablo 4.27. Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA'da tespit etmiş olduğu eksiklikler	47
Tablo 4.28. Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA'ya ilişkin önerileri	48



ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2.1. FATİH Projesi'nin ana bileşenleri.....	16
Şekil 3.1. Araştırma süreci	29
Şekil 3.2. İçerik analizinin aşamaları	35

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. EBA ana sayfasına ait ekran görüntüsü.....	67
EK 2. Anket uzman değerlendirme formu	68
EK 3. Anketin katılımcılara uygulanan son hali.....	70
EK 4. Görüşme formunun katılımcılara uygulanan son hali.....	74
EK 5. Veri toplamak için verilen valilik izni ve okulların listesi	76



KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

BT: Bilişim Teknolojileri

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

ET: Etkileşimli Tahta

OLPC: One Laptop Per Child (Her Çocuğa Bir Bilgisayar)

BYOT: Bring Your Own Technology (Kendi Teknolojini Getir)



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada İngilizce öğretmenlerinin FATİH Projesi kapsamında eğitim ortamlarına giren Eğitim Bilişim Ağı'nı kullanım durumları incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, araştırma problemleri ve araştırmanın sınırlılık ve sayıtları yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci bölümünde kuramsal temeli oluşturmak için literatürden faydalanılmıştır. Bu bölümde teknoloji ve eğitim kavramları ve birbirleri ile olan ilişkilerine, eğitimde teknoloji kullanımına, yabancı dilde eğitimde teknoloji kullanımına, eğitimde teknoloji kullanımına dünyadan örneklere, Türkiye'de eğitimde teknoloji kullanımına, FATİH Projesi'ne, eğitsel e-içerik platformlarına ve FATİH Projesi'nin eğitsel e-içerik platformu olan Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA), öğretmenlerin EBA kullanım durumlarını etkileyen birtakım faktörlere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın desenine, örnekleme veri toplama araçlarına verilerin toplanma sürecine ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen bulgular ve bu bulgularla oluşturulan birtakım tablolar bulunmaktadır.

Araştırmanın beşinci bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen bulgular tartışılmakta; benzer ve farklı bulguları olan araştırmalar ile karşılaştırmalar yapılmakta ve bulgular bölümünde tablolar halinde verilen analizlere yönelik birtakım yorumlar yapılmaktadır.

Araştırmanın son bölümünde veri analizinden elde edilen bulgular literatürdeki çalışmaların ışığında bir sonuca bağlanmakta; bu sonuçlara yönelik çeşitli öneriler sunulmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim teknolojisi kavramı “eğitimi geliştirmek, iyileştirmek, kaliteyi yükseltmek ve ürünü artırmak için yapılan tüm çabaları” kapsamaktadır (Kutlu ve Aldağ, 2005, s.15). Alkan’a (2011) göre; eğitim teknolojisi eğitim hakkındaki teorik bilgilerin pratik hale dönüştürülmesi yöntemidir. Bu tanımlardan yola çıkarak eğitim teknolojisini, eğitim ortamlarına teknolojik ürünlerin entegrasyonu ile sınırlamak doğru bir yaklaşım olmaz. Aksine, eğitim ile ilgili tüm unsurları sürece dahil ederek problemlere çözüm geliştirmek eğitim teknolojisinin temelidir denilebilir. Eğitim ortamlarına teknolojik araç-gereçlerin entegrasyonu ise bu sürecin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Sidney L. Pressey tarafından 1920’lerde geliştirilen öğretme makineleri ile başlayan eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonu (Bardakçı ve Keser, 2017, s.10), 1930’lu yıllarda radyo ve televizyon ile devam etmiş (Çoban, 2012, s.3), bilgisayarların icat edilmesiyle birlikte yeni bir şekil almıştır (Greenfield, 2003). Günümüzde bu teknolojiler yerlerini dokunmatik ekranlı etkileşimli bilgisayarlara (akıllı tahta / etkileşimli tahta) bırakmaya başlamıştır.

Bilgi ve iletişim çağında her alanda olduğu gibi yabancı dil eğitiminde de teknolojiden sıklıkla yararlanılmaktadır. Yabancı dil eğitiminde “okuma”, “yazma”, “dinleme” ve “konuşma” olarak dört temel beceri üzerine odaklanılmaktadır. Bu dört temel becerinin edinilmesine yönelik olanaklar teknoloji ile birlikte artış göstermektedir (Bayrak, 2013, s.23). 1950’lerde Skinner’in “Programlı Öğretim” tekniği ile başlayan yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı (Kartal, 2005, s.83) 1980’lerden itibaren “bilgisayar destekli dil eğitimine” dönüşmüş (Greenfield, 2003, s.46) ve günümüzde daha gelişmiş teknolojiler yabancı dil öğretiminde kullanılmaya başlanmıştır. 1990’larda Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa’da kullanılmaya başlanan akıllı tahtalar, FATİH Projesi ile birlikte etkileşimli tahta olarak ülkemize giriş yapmış ve diğer branşlarda olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de kullanılmaya başlanmıştır (Tilbe vd., 2017, s.49).

Eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonunun tarihsel gelişimi incelendiğinde 1950’lerde Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Hindistan ve Türkiye gibi ülkelerin, 1970’lerden itibaren de Kanada, Singapur, Brezilya, Mısır ve Yeni Zelanda gibi ülkelerin eğitim politikalarında eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonunun yer almaya başladığı görülebilir (Bardakçı ve Keser, 2017). Eğitim ortamlarına yeni teknoloji araç-gereçlerin entegrasyonu furyasına katılan ülkelerin sayısı son yıllarda giderek artış göstermektedir (Şimşek vd., 2008, s.5). Güney Kore, Polonya, Almanya, Norveç, Kolombiya, İrlanda,

Brezilya, Singapur, Sri Lanka, Gürcistan, İngiltere, İspanya, Estonya, Danimarka, Yunanistan, Çekya, Avusturya, İtalya, Japonya, Litvanya gibi pek çok ülke eğitim ortamlarına yeni teknolojileri entegre etme adına büyük miktarda yatırımlar yapan ülkeler arasındadır (Doğan vd., 2016, s.3-5). Türkiye ise eğitim teknolojileri alanındaki bu devasa yarışın öncülerinden olmakta birlikte, yüksek bütçeli yatırımlar yapan 10 ülkeden biri konumundadır (Trucano, 2013).

Türkiye’de cumhuriyet sonrası eğitim tarihine bakıldığında 1930’lu yıllardan itibaren tepegöz ve deney araçları gibi yeni teknoloji ürünlerin yurtdışından ithal edildiği; 1950’li yıllardan itibaren de T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından eğitim ortamlarında kullanılacak teknolojik aletlerin yurtiçinde üretilmesine karar verildiği görülmektedir. 1951 yılında bakanlık bünyesinde dijital eğitsel araçların üretilmesi amacıyla kurulan Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM), 1962 yılında radyo ile eğitim vermek amacıyla Film Radyo Grafik Merkezi’ne (FRGM) dönüştürülmüş; 1965’te televizyonla eğitim yayınlarına da başlayarak Film-Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı (FRTEB) adını almıştır. 1962 yılında sınav hizmetleri için kurulan Test Bürosu, teknolojiye hızlı değişimlerle birlikte 1982 yılında Bilgi İşlem Daire Başkanlığı’na, 1992 yılında ise Bilgisayar Hizmetleri ve Eğitim Genel Müdürlüğü’ne dönüştürülmüştür. 1998 yılına gelindiğinde FRTEB ve Bilgisayar Hizmetleri Genel Müdürlüğü tek bir çatı altında birleşerek Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) adını almıştır. Son olarak 14/09/2011 tarihinde çıkarılan 28054 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname ile kurumun adı “Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü” (YEĞİTEK) olmuştur (YEĞİTEK, 2012b).

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesindeki YEĞİTEK tarafından çeşitli zamanlarda Temel Eğitim Projesi, İnternete Erişim Projesi, Bilgisayarsız Okul Kalmasını Projesi gibi projeler yürütülmüştür (İslamoğlu vd. 2015, s.165). Yine e-Dönüşüm Türkiye kapsamındaki Bilgi Toplumu Stratejisi Belgesi, Kalkınma Planları, MEB Stratejik Planı ve BT Politika Raporu’nda yer alan hedefler doğrultusunda 2013 yılı sonuna kadar dersliklere bilgi teknolojileri (BT) araçları sağlanarak BT destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır (Topuz ve Göktaş, 2015, s.100). Bu projelerin sonuncusu olan FATİH Projesi, kaliteli eğitim içeriklerine ulaşılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için tasarlanarak 2010 yılından itibaren hayata geçirilmiştir. (FATİH, 2011, s.7) “Eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde,

derslerde etkin kullanımı için” hayata geçirilen projenin ana bileşenleri şu şekildedir: (FATİH, 2010)

- Donanım ve Yazılım Altyapısı
- E-İçeriğin Geliştirilmesi ve Sağlanması
- Derslerde BT Kullanımı için Öğretmenlere Hizmet İçi Eğitim Verilmesi
- Öğretim Programlarında Etkin BT Kullanımı
- BT'nin Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir Kullanımının Sağlanması

Eğitimde FATİH Projesi kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ülke genelinde büyük yatırımlar yapılmış ve halen yapılmaya devam edilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 23 Aralık 2015 tarihli resmi yazılı açıklamasına göre FATİH Projesi kapsamında yapılmış harcama tutarı 1.296.667.786,56 TL'dir (MEB, 2015). Projenin büyüklüğü hakkında daha net bir bilgi edinebilmek için 28 Haziran 2016 tarihi itibarıyla bazı istatistiki bilgiler şu şekildedir:

- Dersliklere takılan etkileşimli tahta sayısı: 432.288
- Okullara verilen çok fonksiyonlu yazıcı sayısı: 45.653
- Öğretmen ve öğrencilere dağıtılan tablet bilgisayar sayısı: 1.438.800
- Network altyapısı ulaştırılan okul sayısı: 16.800
- Network altyapı için çekilen uç hat sayısı: 980.000 (TBMM, 2016)

İstatistiklerden anlaşılacağı üzere MEB tarafından projenin donanım ve yazılım altyapısı bileşeni için önemli yatırımlar yapılmaktadır. Fakat bu yatırımlar, projenin sürdürülebilirliği açısından tek başına yeterli değildir.

Projenin donanım ve yazılım altyapısının sağlanması kadar önemli olan bir başka bileşeni de eğitsel e-içeriğin sağlanması ve yönetilmesidir. Bu bileşen kapsamında öğretmen ve öğrenciler arasında akademik iş birliği ve eğitsel paylaşımların yapılabildiği sosyal bir eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA), 2010 yılının Ekim ayında www.eba.gov.tr adresinde yayın hayatına başlamıştır. EBA; görsel, video, ders, kitap, doküman, animasyon, simülasyon, bireysel öğrenme materyalleri, sınıf içi öğrenme materyalleri, uygulamalar ve oyunlar gibi zengin içerikleri barındırmanın yanı sıra doküman, ses, video paylaşımı ve tartışım bölümleri ile sosyal bir ağ olma özelliğini de göstermektedir.

Yayın hayatına başladığı günden bu yana sürekli güncellenerek öğretmen ve öğrencilerin yanı sıra eğitsel içerikleriyle toplumun her kesimine hitap eden EBA'da yaklaşık 50.000'in üzerinde eğitsel e-içerik bulunmaktadır (EBA, 2016). Sahip olduğu içerik miktarı ile dünyadaki sayılı eğitim platformlarından biri olan EBA, internet kullanıcıları tarafından en

büyük arama motorlarından biri olarak kabul edilen Google'da Türk halkı tarafından 2016 yılında en çok aranan kelime olmuştur (EBA, 2017).

EBA'nın 50.000'in üzerinde içeriğe ve öğretmen ve öğrencilerle birlikte milyonlarca kullanıcıya sahip bir eğitim platformu olduğu dikkate alınırsa kapsam daraltılarak branş bazında incelenmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Dolayısı ile bu çalışma branş bazında İngilizce, kullanıcı özelinde öğretmenler ile yapılmıştır. Çalışma ile İngilizce öğretmenlerinin ET'yi ve EBA'yı kullanım sıklıkları ve amaçları, EBA hakkındaki bilgi düzeyleri ve farkındalıkları, EBA'ya karşı tutum ve beklentileri ve EBA kullanım öz-yeterlikleri gibi konular ele alınmaya çalışılmıştır. Zira literatür taraması yapıldığında EBA ile ilgili yapılan çalışmaların öğretmenlerin EBA kullanımına ve EBA'dan yararlanmaya dair görüşlerinin incelenmesine, EBA kullanım sıklıklarını belirlemeye, EBA'daki ders içerikleri hakkındaki görüşlerini ve EBA'dan beklentilerini öğrenmeye odaklandığı görülmektedir. İngilizce branşında ise bu kadar kapsamlı yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu bağlamda İngilizce öğretmenlerinin EBA'yı kullanım durumlarının incelenmesi araştırılması gereken bir problem durumu olarak ortaya çıkmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Karabük ili Merkez ve Safranbolu ilçelerinde T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı FATİH Projesi donanım kurulumu tamamlanmış okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin proje bileşenlerinden Eğitim Bilişim Ağı'nı (EBA'yı) kullanım durumlarının incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1. İngilizce öğretmenlerinin EBA'ya ilişkin farkındalıkları ne düzeydedir?
 - 1.1. İngilizce öğretmenleri etkileşimli tahtayı ne sıklıkla ve hangi amaçlarla kullanmaktadır?
 - 1.2. İngilizce öğretmenleri EBA'yı ne sıklıkla ve hangi amaçlarla kullanmaktadır?
2. İngilizce öğretmenlerinin EBA hakkındaki bilgileri ne düzeydedir?
 - 2.1. İngilizce öğretmenleri EBA hakkında nereden/kimlerden bilgi edinmektedir.
 - 2.2. İngilizce öğretmenlerinin etkileşimli tahta ve EBA'ya yönelik eğitim alma durumları ve bu eğitimler hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - 2.3. İngilizce öğretmenleri EBA'da kullanabilecekleri bölümler hakkında bilgi sahibi midir?
3. İngilizce öğretmenlerinin EBA'daki ders içerikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

- 3.1. İngilizce öğretmenleri EBA’da bulunan Ders İçerik Sistemi hakkında bilgi sahibi midir?
- 3.2. İngilizce öğretmenlerinin EBA’ya ders içeriği yükleme durumları nedir?
- 3.3. İngilizce öğretmenleri EBA’da bulunan içerikleri ne derece yeterli bulmaktadır?
- 3.4. İngilizce öğretmenlerinin EBA’da bulunan içeriklerle ilgili görüşleri nelerdir?
4. İngilizce öğretmenlerinin EBA’ya karşı tutumları ne düzeydedir?
 - 4.1. Cinsiyet, öğrenim durumu, çalışılan kurum, hizmet süresi değişkenlerine göre EBA tutumları anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - 4.2. İngilizce öğretmenlerinin EBA’nın gerekliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. İngilizce öğretmenlerinin teknoloji ve EBA kullanım öz-yeterlikleri ne düzeydedir?
 - 5.1. Cinsiyet, öğrenim durumu, çalışılan kurum, hizmet süresi değişkenlerine göre EBA tutumları anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - 5.2. FATİH Projesi’nin İngilizce öğretmenlerinin eğitsel yazılım / uygulama kullanma durumuna etkisi nedir?
6. İngilizce öğretmenlerinin EBA’dan beklentileri nelerdir?
 - 6.1. İngilizce öğretmenlerinin EBA’da tespit etmiş oldukları eksiklikler nelerdir?
 - 6.2. İngilizce öğretmenlerinin EBA’ya ilişkin eleştiri ve önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

FATİH Projesi’nin en önemli amaçlarından biri derslerde kullanılmak üzere çok sayıda içerik barındıran bir e-içerik platformu oluşturmak ve bu platformun öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır (FATİH, 2011, s.8). Bu amaç doğrultusunda kurulan EBA, FATİH Projesi’nin en önemli bileşenlerinden birisi konumundadır. Büyük yatırımlar yapılarak hayata geçirilen FATİH Projesi’nin sürdürülebilirliğinin, proje bileşenlerinden EBA’nın öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin bir şekilde kullanılmasına bağlı olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle projenin esas uygulayıcısı olan öğretmenlerin EBA kullanım durumlarını incelemek projenin en önemli bileşenlerinden biri hakkında uygulayıcıların genel eğilimlerini öğrenmek adına önem arz etmektedir. Bu da projenin sürdürülebilirliği açısından oldukça önemlidir. Ayrıca bu çalışma ile elde edilen veriler doğrultusunda yetkililer, İngilizce öğretmenlerinin ET’yi ve EBA’yı kullanım sıklıkları ve amaçları, EBA hakkındaki farkındalıkları ve bilgi düzeyleri, EBA’ya karşı

tutumları, EBA kullanım öz-yeterlikleri ve EBA'dan beklentileri hakkında bilgi sahibi olabilecektir. Bu bağlamda atılacak adımlarda çalışmanın sonuçları ve önerileri yetkililer tarafından birer rehber olarak kullanılabilir.

1.4.Sayıtlar

Bu çalışmada yer alan sayıtlar şu şekildedir:

1. Araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil ettiği,
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri cevapların doğru ve samimi olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmada yer alan sınırlılıklar şu şekildedir:

1. Araştırma Karabük ili merkez ve Safranbolu ilçelerindeki FATİH Projesi kapsamında donanım ve yazılım kurulumu tamamlanmış ortaokul ve liselerde görev yapan İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmaya FATİH Projesi donanım ve yazılım kurulumu tamamlanmayan ilkokullar dahil edilmemiştir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. TEKNOLOJİ VE EĞİTİM

İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinden bu yana insan hayatında yer edinen teknoloji bilimi, temelde insan hayatını kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Bu bilim dalı çağımızda karmaşık bir hal alarak adeta insan yaşamının merkezinde yer edinmiştir. Kelime kökeni olarak bakıldığında teknoloji, Yunanca “nesneleri faydalı kılma sanatı” anlamına gelen *techne* ve “çalışma alanı” anlamına gelen *logia* kelimelerinden türemiştir (Farahani, 2014, s.50). Teknoloji kelimesi Fransızca *technologie* kelimesinden dilimize geçmiş olup “insanın maddi çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği araç gereçlerle bunlara ilişkin bilgilerin tümü” anlamına gelmektedir (www.tdk.gov.tr). Yalın’ın (2010) aktardığına göre Galbraith, teknolojiyi “bilimsel ya da diğer sistematik bilgilerin pratik alanlara sistemli bir şekilde uygulanması” olarak tanımlar. Alkan’a (2011) göre ise teknoloji, insanın doğaya ve sosyal çevresine hükmedebilmek için kazandığı yeteneklerini kullanarak fonksiyonel yapılar meydana getirmesidir. Bu tanımlardan yola çıkarak ilk insanların taştan, kemikten ve sert odundan yaptıkları araç-gereçlerle teknoloji serüveninin başladığını söylemek yanlış olmaz. Zamanla kullanılan maddeler değişse de teknoloji kendini sürekli yenilemiş ve bu değişim günümüzde farklı boyutlara ulaşmıştır.

Bir toplumda dil, din, gelenek ve görenek gibi bazı unsurlar değişmeye kati bir şekilde karşıdır. Buna karşın yenilikler, keşifler ve teknolojik gelişmeler her zaman değişimin itici bir gücü olmuştur (Kızılloluk, 2013, s.105). Değişimin başat aktörlerinden olan teknoloji bilimi günümüzde iletişim kurmak, haberleşmek ve yiyecek-içecekleri muhafaza etmek gibi

en temel işlerden gökyüzüne uzanan büyük gökdelenler inşa etmek, uzun mesafeleri hızlı bir şekilde kat etmek ve gezegenler arası seyahati mümkün kılmak gibi en kompleks işlere kadar pek çok alanda insan hayatının odak noktası haline gelmiştir. Bu kompleks işlerden bir tanesi, belki de en önemlisi eğitimidir.

Eğitim, ilk insanla birlikte insanlık tarihinde yerini almış bir bilim dalıdır. İnsanların bilgi birikimlerinin nesilden nesile aktarılmasını sağlayan bu bilim dalı, insan etkileşiminin kaçınılmaz bir sonucu ve insan fitratının tabii bir gereğidir. Yeni doğan bir bebek doğuştan gelen emme, bir şeyi yakalama gibi birtakım reflekslerin dışında kalan her şeyi sonradan öğrenir (Özdemir vd., 2012, s.577). Bu öğrenme bazen olağan bazen de kasıtlı bir şekilde meydana gelir. İşte öğrenmenin bu kasıtlı hali literatürde eğitim kavramının tanımı olarak görülmektedir (Demirel, 1999, s.6). Yalnız eğitimin tanımlanması bu kadar ile sınırlı değildir. Tylor'a (1950) göre eğitim, bireyin davranış biçimlerini değiştirme sürecidir. Erdem ise (1998) eğitimi bireyin kendi yaşantıları sonucu davranışlarında meydana gelen değişim süreci olarak tanımlamıştır. Çelikkaya (1999) yaptığı eğitim tanımlamasında önceden belirlenmiş amaçlara vurgu yapmıştır. Ertürk (1993) ise yapılan birçok tanımı inceleyerek hepsinde ortak olan noktaları tespit etmiş ve bütüncü bir tanım yapmıştır. Ona göre eğitim, "bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir."

Teknoloji ve eğitim kavramları ilişkisel olarak incelendiğinde birçok insan eğitimde teknoloji kullanımının çok yeni bir olgu olduğu fikrine kapılabilir. Zannedilenin aksine bu iki bilim arasındaki ilişki çok daha eski tarihlere dayanmaktadır. Bunu anlamak adına eğitim teknolojisi kavramının tanımını incelemek gerekmektedir. Kutlu ve Aldağ'a (2005) göre eğitim teknolojisi; "eğitimi geliştirmek, iyileştirmek, kaliteyi yükseltmek ve ürünü artırmak için yapılan tüm çabaları" kapsamaktadır. Alkan (2011) da eğitim teknolojisini eğitim hakkındaki bilgilerin uygulamaya konma yöntemi olarak tanımlamıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak eğitim teknolojisini, eğitim ortamlarına teknolojik ürünlerin entegrasyonu ile sınırlamak doğru bir yaklaşım olmaz. Aksine, eğitim ile ilgili tüm unsurları sürece dahil ederek problemlere çözüm geliştirmek eğitim teknolojisinin temelidir denilebilir. Eğitim ortamlarına teknolojik araç-gereçlerin entegrasyonu ise bu sürecin vazgeçilmez bir parçasıdır. Aslında ilk insanların bilgileri, durumları ve olayları birbirlerine aktarmak amacıyla çeşitli aletlerle duvarlara resmetmeleri ile eğitimde teknoloji kullanımı başlamıştır denilebilir. Diğer alanlara nazaran yakın tarihimize kadar daha yavaş bir gelişme gösteren eğitimde teknoloji kullanımı son yüzyılda büyük bir ilerleme göstermiştir. Birkaç yüzyıl öncesine kadar duvarlara taşla resmetme, kara tahtaya tebeşirle çizme mantığıyla devam etmiş olsa da

günümüzde artık çok daha ileri teknolojiler eğitim ortamlarına girmeye başlamıştır. Tepegözlerin sınıf ortamlarına girmesiyle birlikte hızlanan teknolojinin eğitim ortamlarına entegrasyonu, projeksiyon cihazlarının kullanımıyla birlikte yeni bir boyut almış; akıllı tahtaların ardından yaygınlaşmaya başlayan etkileşimli tahta ve tablet bilgisayarların kullanımı ile birlikte çok büyük bir ilerleme kat etmiştir (Yolcu ve Bayram, 2016, s.2131).

2.2. EĞİTİMDE TEKNOLOJİ KULLANIMI

Eğitim pek çok ülkede bir kamu hizmetidir. Bunun siyasal, ekonomik ve toplumsal birçok nedeni vardır. Birtakım amaçlara yönelik bireyleri eğitmeyi vazife edinen devletler, bu görev için gerekli olan kaynakları da temin etmek zorundadırlar (Kızılloluk, 2013, s.127). Zira hızla artan nüfus, eğitim ortamlarının da kalabalıklaşmasına dolayısıyla verilen eğitimin kalitesinin ve veriminin düşmesine neden olmaktadır. Bu nedenle bu ortamlarda az masraf, çok verimle öğrenciler arasında fırsat eşitliğini sağlamak ve onları daha nitelikli eğitim-öğretim faaliyetleri ile buluşturmak bir gereklilik olmuştur. Teknolojinin eğitim öğretim ortamlarına entegrasyonu, bu gereklilikten doğmuştur. Dünyanın gelişmiş bütün ülkelerinde ve gelişmekte olan ülkelerin çoğunluğunda eğitim öğretim ortamlarına yeni teknolojiler entegre edilmektedir.

2.2.1. Yabancı Dil Eğitiminde Teknoloji Kullanımı

1950’li yıllarda Skinner’in Programlı Öğretim modeli ile birlikte yabancı dil eğitimi ortamlarına giren “Öğretim Makineleri” ile teknolojik aletler yabancı dil eğitiminde kullanılmaya başlanmış; bu makineler çok geçmeden yerlerini Duy-Konuş yönteminin (Audio-Lingual Method) dil laboratuvarlarına ve buralarda kullanılan dinleme ve konuşma cihazlarına bırakmıştır (Kartal, 2005, s.83-84). 1960’lı yıllarda bilgisayarların eğitim ortamlarına girmesiyle yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı da yaygınlaşmaya başlamıştır (Kumaresan vd., 2012, s.2083). Özellikle 2000’li yıllarda bilgisayarlar dil sınıflarının vazgeçilmezi haline gelmiştir (Greenfield, 2003, s.46). Nitekim literatürde yapılmış pek çok araştırma da bilgisayar destekli dil eğitiminin öğrencilerin dil becerileri ve dil öğrenimleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir (Almekhlafi, 2006). İnternetin yaygınlaşması ve teknolojik aletlerin giderek gelişmesi yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımını farklı boyutlara taşımıştır. Günümüzde bilgisayarlar eğitim ortamlarında bulunmaya; şekil ve boyut değiştirerek bu alanın vazgeçilmezi olmaya devam etmektedirler.

Günümüz eğitim ortamlarında bulunan etkileşimli bilgisayarlar ve mobil teknolojiler bunu kanıtlar niteliktedir. Hsu'ya (2013) göre de son 10 yılda akıllı telefonlar ve tablet bilgisayarların hızlı gelişimiyle birlikte yabancı dil eğitiminde mobil öğrenme dönemi başlamış bulunmaktadır. Görüldüğü üzere kullanılan aletler değişse de yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımı devam etmekte ve giderek yaygınlaşmaktadır. Dolayısıyla dil eğitiminde arayışlar var olduğu sürece yeni teknolojilerin bu alanda kullanılması da hep gündemde olacaktır (Kartal, 2005).

2.2.2. Eğitimde Teknoloji Kullanımına Dünyadan Örnekler

Eğitimde teknoloji kullanımı ve eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonu ABD'de başlamış; daha sonra İngiltere, Kanada, Singapur, Yeni Zelanda gibi gelişmiş ülkelerde ve Brezilya, Hindistan, Mısır ve Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelere de kendini göstermiştir (Bardakçı ve Keser, 2017, s.123). Uluslararası organizasyonların da destekleriyle Ruanda ve Kenya gibi gelişmemiş ülkelere de yayılan bu akım günümüzde hemen hemen bütün dünyayı etkisi altına almış bulunmaktadır. Halihazırda dünya genelinde birçok ülkenin eğitim politikalarında eğitim ortamlarına bilişim teknolojilerinin entegre edilmesi söz konusudur.

Güney Kore 1996 yılında başlattığı KERIS projesi ile tamamen dijital okulların oluşturulmasını amaçlayan ilk ülke olmuştur (Doğan vd., 2016, s.4). Uruguay'ın Plan Ceibal adlı projesi dünya genelinde kamuya ait ilkokullarda öğrencilere ücretsiz olarak dizüstü bilgisayar dağıtılmasını sağlayan ilk projedir (Trucano, 2013). ABD'nin çeşitli eyaletlerinde ve Avrupa'nın bazı bölgelerinde BYOD veya BYOT olarak da bilinen "kendi cihazını/teknolojini getir" (Bring Your Own Device / Technology) türü uygulamalar giderek yaygınlaşmaktadır (French vd., 2014, s.193). Tayland, eğitim ortamlarını tablet bilgisayarlarla tanıtırarak eğitimde teknoloji kullanımına yeni bir soluk getirmiştir (Viriyapong ve Harfield, 2013, s.176). Avustralya, "her öğrenciye bir laptop" akımını başlatan ilk ülke olarak bilinmektedir (Bebell, 2005) ve Methodist Ladies College Programı kapsamında ülke genelinde yaklaşık 1 milyon öğrenciye dizüstü bilgisayar dağıtılmıştır (Trucano, 2013). Peru'da yaklaşık bir milyon öğrenciye OLPC (One Laptop per Child) tarafından geliştirilen ve "100 Dolarlık Dizüstü Bilgisayar" olarak bilinen OLPC XO dizüstü bilgisayarları dağıtılmıştır (Beuermann vd., 2013). Ruanda, OLPC XO dizüstü bilgisayarları ücretsiz olarak öğrencilere dağıtan bir başka ülkedir ve yaklaşık 2,2 milyon öğrenciye dağıtım yapılması hedeflenmektedir. (Fajebe vd., 2013, s.30). Ruanda'nın komşusu Kenya da 2014 yılında başlayarak üç aşamada gerçekleştirilmesi planlanan Afrika kıtasının en büyük eğitim

teknolojisi projelerinden birini hayata geçirmiştir. Bu proje kapsamında öğrencilere 400.000 OLPC XO dizüstü bilgisayar dağıtılması planlanmaktadır (Trucano, 2013). Arjantin’de eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonunun gerçekleştirilmesi ve öğrencilere dizüstü bilgisayar dağıtılması için 2007’den bu yana San Luis Digital, Conectar Igualdad ve Plan S@rmiento BA gibi projeler hayata geçirilmiştir (Doğan vd., 2016, s.3). Avrupa kıtasında da eğitim teknolojilerine ciddi yatırım yapan pek çok ülke bulunmasına rağmen Portekiz bu alanda öne çıkan ülkeler arasındadır. Portekiz, ulusal çaplı eEscola Projesi ve Magellan Girişimleri ile bu alanlarda yatırım yapmak isteyen pek çok ülkeye örnek olarak gösterilmektedir (Trucano, 2012). Bu listeyi uzatmak mümkündür. Son yıllarda Güney Kore, Polonya, Almanya, Norveç, Kolombiya, İrlanda, Brezilya, Singapur, Sri Lanka, Gürcistan, İngiltere, İspanya, Estonya, Danimarka, Yunanistan, Çekya, Avusturya, İtalya, Japonya, Litvanya ve pek çok ülke eğitim teknolojileri alanında yatırımlar yapmaya başlamıştır (Doğan vd., 2016, s.3-5).

2.2.3. Türkiye’de Eğitimde Teknoloji Kullanımı

Teknolojinin eğitim ortamlarına entegrasyonu dünyanın gelişmiş ülkelerinin eğitim politikalarında yer edindiği gibi son yıllarda ülkemizde de kendini önemli bir şekilde göstermeye başlamıştır (Bardakçı ve Keser, 2017).

Cumhuriyet sonrası eğitim tarihine bakıldığında 1930’lu yıllardan itibaren tepegöz ve deney araçları gibi yeni teknoloji ürünlerin yurtdışından ithal edildiği görülmektedir. 1950’li yıllarda T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitim ortamlarında kullanılacak teknolojik aletlerin yurtiçinde üretilmesine dair karar almıştır. 1951 yılında bakanlık bünyesinde dijital eğitsel araçların üretilmesi amacıyla Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) kurulmuştur. 1962 yılında radyo ile eğitim vermek amacıyla Film Radyo Grafik Merkezi’ne (FRGM) dönüştürülen kurum, 1965’te televizyonla eğitim yayınlarına da başlayarak Film-Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı (FRTEB) adını alır. 1962 yılında sınav hizmetleri için kurulan Test Bürosu, teknolojiye hızlı değişimlerle birlikte 1982 yılında Bilgi İşlem Daire Başkanlığı’na, 1992 yılında ise Bilgisayar Hizmetleri ve Eğitim Genel Müdürlüğü’ne dönüştürülür. 1998 yılına gelindiğinde FRTEB ve Bilgisayar Hizmetleri Genel Müdürlüğü tek bir çatı altında birleşerek Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) adını alır. Son olarak 14/09/2011 tarihinde çıkarılan 28054 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname ile kurumun adı “Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü”- YEĞİTEK olur (YEĞİTEK, 2012b).

Eğitimde yeni teknolojilerin kullanımını kaliteli bir şekilde artırarak yurt genelinde bütün öğrenciler arasında fırsat eşitliğini sağlamayı amaçlayan YEĞİTEK'in görevlerinden bazıları şunlardır (YEĞİTEK, 2012a):

1. *Eğitim ve öğretimin teknoloji ile desteklenmesine yönelik işleri yürütmek.*
2. *Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bilişim teknolojileri ile bilişim ürünlerinin kullanılmasına yönelik çalışmalar yürütmek.*
3. *Yaygın eğitim ve öğretime yönelik olarak bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı program, film ve benzeri yayınları hazırlamak veya hazırlatmak, yayınlamak veya yayınlattmak.*
4. *Eğitim ve öğretimde uygulanan yeni teknoloji ve gelişmeleri izlemek ve değerlendirmek.*
5. *Eğitim ve öğretimde teknolojik imkânların tüm yurt çapında etkin ve yaygın biçimde kullanılmasını ve her öğrencinin bilgi teknolojilerinden yararlanmasını sağlamak.*

Türk millî eğitim sisteminde teknoloji alanında yaşanan gelişmeleri daha iyi anlamak adına değişken aralıklarla toplanan ve mevcut eğitim programlarına yön veren Millî Eğitim Şûraları ve bu şûralarda alınan kararlar da oldukça önemlidir.

1974 yılında gerçekleştirilen IX. Millî Eğitim Şûrası'nda teknoloji kelimesi ilk kez kullanılmıştır (TTKB, 1974). XI. Millî Eğitim Şûrası'nı teknoloji anlamında bir milat olarak kabul etmek yanlış olmaz. Zira “eğitim teknolojisi” kavramı ilk kez bu şûrada kullanılmıştır. Yine bu şûrada öğretmen eğitimi amaçları arasında eğitim teknolojisini bilme, kullanma ve geliştirmeye çalışma gibi ifadeler yer almaktadır. Bu şûrayla birlikte Türk millî eğitim sistemine kazandırılan bir diğer yenilik ise eğitim teknolojisi uzmanlığıdır. Eğitim teknolojisi uzmanının görevleri arasında eğitim teknolojisi sorunlarının çözülmesine ve öğretmenlere araç-gereç kullanımında yardım etmek ve eğitim teknolojisi merkezi açmak ve yürütmek gibi ifadeler yer almaktadır (TTKB, 1982).

XII. Millî Eğitim Şûrası'nda Eğitimde Yeni Teknolojiler Komisyonu kurulmuş ve bu alanda çok önemli kararlar alınmıştır (TTKB, 1988). 2010 yılında toplanan XVIII. Millî Eğitim Şûrası'nda öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimleri için planlanan hizmet içi eğitimlerin eğitim teknolojileri kullanılarak internet üzerinden interaktif bir şekilde yapılması yönünde karar alınmıştır. Yine bu şûrada eğitim ortamları düzenlenirken teknoloji biliminden yararlanılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Okul binaları tasarlanırken teknolojik ve bilişim

altyapının göz önünde bulundurulması gerektiği de bu şûranın kazanımlarından bir diğeridir (TTKB, 2010).

Türk millî eğitim sisteminde teknoloji alanında yaşanan gelişmeleri daha iyi anlamak adına incelenmesi gereken bir diğer önemli belgeler serisi ise “millî tasarrufu artırmak, yatırımları toplum yararına, gerektirdiği önceliklerle yöneltmek ve iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı demokratik yollarla gerçekleştirmek üzere” hazırlanan beş yıllık kalkınma planlarıdır (DPT, 1963). Hiç kuşkusuz kalkınma ve eğitim birbiri ile doğrudan ilişkili iki kavramdır. Toplumun istenilen her alanda kalkınabilmesi için gerekli insan gücü ve istihdam faaliyetleri, ülkenin eğitim politikası ile doğrudan alakalıdır. Ülkenin en önemli üretim faktörlerinden biri olan eğitilmiş insan gücü ise kalkınmanın temellerini oluşturur (Kızıloluk, 2013, s.82). Yine eğitim ortamlarına teknolojik araç-gereçlerin entegrasyonu, belirli bir yatırım ve maliyet gerektirdiğinden dolayı beş yıllık kalkınma planları incelenerek Türk millî eğitim sisteminde teknoloji alanındaki eğilimler tespit edilebilir.

Beş yıllık kalkınma planlarından ilki 1962 yılında hazırlanmış ve bu planın VII. bölümünde ülkemizdeki eğitim kurumlarının çağın gerektirdiği teknolojik yeniliklere elverişli hale getirilmesinin önemi vurgulanmıştır (DPT, 1963). IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda “kaynakların kullanımı” adlı bölümün altında “bilim ve teknoloji” geniş bir yer bulmuş ve bu başlık altında teknolojinin özümsemesi, araştırılması ve geliştirilmesinin gerekliliğinden bahsedilmiştir. Yine aynı planın beşinci bölümünde eğitimin bir bütün olarak ele alınıp teknolojik yapıyla tutarlı bir şekilde kurumsal yapıya kavuşturulması kararı alınmıştır. IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nın bir başka özelliği ise *eğitim teknolojisi* kavramının ilk kez bu kalkınma planında kullanılmış olmasıdır. Söz konusu bölümde eğitimin her kademesinde eğitim teknolojisinden faydalanılması için araştırmalar yapılması ve uygulamaların hayata geçirilmesi vurgulanmıştır (DPT, 1979).

VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda eğitim bölümü altında bulunan ilkeler ve politikalar başlığında okullarda bilgisayar destekli eğitim vurgulanmış ve yeni eğitim teknolojileri kullanılmasının gerekliliğinden bahsedilmiştir (DPT, 1989). VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nın Eğitim Reformu bölümünde mevcut durum başlığı altında yeni teknolojilerin kullanımında, özellikle bilgisayar destekli eğitimde istenilen ilerlemenin gerçekleştirilemediği tespit edilmiştir. Bu durumun önüne geçilmesi adına teknoloji destekli eğitimin her kademe geliştirilerek yaygınlaştırılması kararı alınmıştır (DPT, 1995).

VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda öğretmen ve öğrencilere teknoloji kültürü kazandırılmasına yönelik programlar geliştirilmesi ve okullarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının yaygınlaştırılması karara bağlanmıştır (DPT, 2000). IX. Beş

Yıllık Kalkınma Planı alınan kararlar açısından yeni teknolojilerin eğitim ortamlarında kullanılması açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu planda okulların bilgi ve iletişim teknolojileri altyapısının eğitim yazılımları öncelikli olmak üzere güçlendirilmesi, yenilenen müfredatın gerektirdiği donanımların sağlanması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin derslerde kullanılmasını sağlayacak yöntemlerin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması alınan önemli kararlardan bazılarıdır (DPT, 2006). 2014-2018 yılları arasını kapsayacak şekilde hazırlanan X. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın eğitim bölümünde durum analizi başlığı altında bilgi ve iletişim teknolojilerinin müfredata entegrasyonunun sağlanmasından bahsedilmiş, politikalar başlığı altında ise böyle bir müfredatı kapsayan bir dönüşüm programı uygulanması karara bağlanmıştır (DPT, 2013).

Millî Eğitim Şûralarında alınan kararlar ve Beş Yıllık Kalkınma Planları incelendiğinde eğitim teknolojileri alanında sistematik bir ilerlemenin kaydedildiği görülmektedir. Özellikle XVIII. Millî Eğitim Şûrası ve IX. Beş Yıllık Kalkınma Planı Türk Millî Eğitim Sistemi'nde kilometre taşı sayılabilecek dokümanlar olarak göze çarpmaktadır. Zira çok geniş kapsamlı bir dönüşümü gerçekleştirecek olan FATİH Projesi'nin temelleri bu belgelerle atılmıştır.

2.2.3.1. Eğitimde FATİH Projesi

Eğitimde FATİH Projesi “dersliklere donanımların sağlanmasını, geniş bant internetin bütün dersliklere ulaştırılmasını, derslere ait e-çeriklerin sağlanmasını, öğretmenlerin BT teknolojilerine entegrasyonunu ve içerik geliştirilmesi için web platformlarının kurulması ile proje uygulama desteği de dâhil olmak üzere faaliyetlerin gerçekleştirilmesini” finanse etmeyi planlamaktadır. Projenin beş ana bileşeni bulunmaktadır ve her bileşen kapsamında ulaşılmayı planlanan çeşitli hedefleri bulunmaktadır (FATİH, 2011).

Projenin “donanım ve yazılım altyapısının sağlanması” bileşeni kapsamında 50.000 civarındaki okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki yaklaşık 620.000 dersliğe birer adet bilgisayarlı etkileşimli tahta kurulması ve her dersliğe geniş bant internet erişimi sağlanması, her okula bir adet çok amaçlı fotokopi makinesi ve doküman kamera verilmesi ve her öğretmene ve 5. sınıftan itibaren bütün öğrencilere tablet bilgisayar dağıtılması hedeflenmektedir.

Projenin “e-içeriğin geliştirilmesi ve sağlanması” bileşeni kapsamında ise öğretim programlarında yer alan bütün ders içeriklerinin öğrenme nesnesi ve çeşitli formatlarda çevrimiçi ve çevrimdışı kullanılabilir şekilde elektronik ortama aktarılması

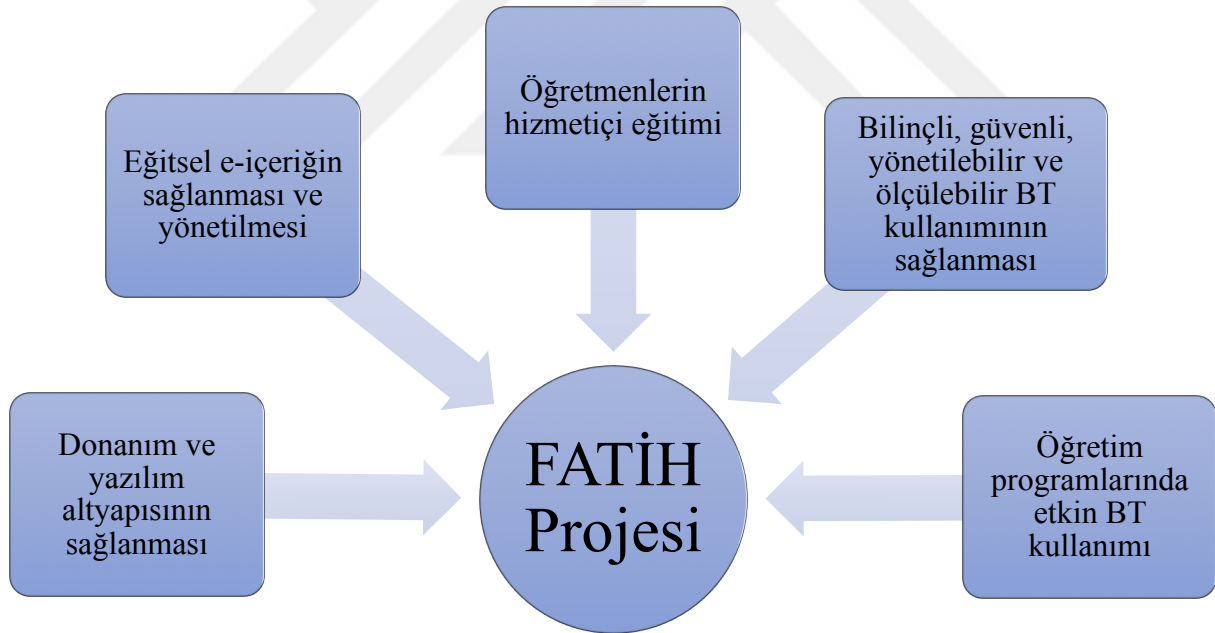
planlanmaktadır. Bu amaçla çok sayıda e-içeriğe sahip sosyal bir eğitim platformu kurulması da bu bileşenin kapsamında yer almaktadır.

Derslerde BT kullanımı için öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi bileşeni okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yaklaşık 1 milyon öğretmene; FATİH Projesi ile birlikte sağlanan eğitim teknolojilerini etkin biçimde kullanabilmeleri için hizmet içi eğitim faaliyetleri yapılmasını kapsamaktadır.

Öğretim programlarında etkin BT kullanımı bileşeni kapsamında öğretim programlarının okullara ve dersliklere sağlanan donanım altyapısının ve eğitsel e-içeriğin etkili bir şekilde kullanımını içerecek hale getirilmesi ve bu amaç doğrultusunda öğretmen kılavuz kitaplarının güncellenmesi amaçlanmaktadır.

Projenin BT'nin bilinçli, güvenli, yönetilebilir ve ölçülebilir kullanımının sağlanması bileşeni kapsamında ise eğitim ortamlarında eğitim teknolojilerinin (etkileşimli tahta, internet vs.) bilinçli ve güvenli kullanımını sağlamak için okullara izlenebilir ve yönetilebilir internet yapısı kurulması hedeflenmektedir.

Projenin ana bileşenleri özet olarak aşağıdaki şekilde gibidir:



Şekil 2.1. FATİH Projesi'nin ana bileşenleri

Eğitimde FATİH Projesi kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ülke genelinde büyük yatırımlar yapılmış ve halen yapılmaya devam edilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 23 Aralık 2015 tarihli resmi yazılı açıklamasına göre FATİH Projesi kapsamında yapılmış harcama tutarı 1.296.667.786,56 TL'dir (MEB, 2015). Projenin büyüklüğü hakkında daha net bir bilgi edinebilmek için 28 Haziran 2016 tarihi itibarıyla bazı istatistikî bilgiler şu şekildedir:

- Dersliklere takılan etkileşimli tahta sayısı: 432.288
- Okullara verilen çok fonksiyonlu yazıcı sayısı: 45.653
- Öğretmen ve öğrencilere dağıtılan tablet bilgisayar sayısı: 1.438.800
- Network altyapısı ulaştırılan okul sayısı: 16.800
- Network altyapı için çekilen uç hat sayısı: 980.000 (TBMM, 2016)

2.3. EĞİTSEL E-İÇERİK PLATFORMLARI

Yeni teknoloji ürünlerin eğitim ortamlarına girmesi, bu ortamları değiştirmek adına atılmış büyük bir adımdır. Fakat bu entegrasyon, yeni teknoloji ürünlerin kullanıcılar tarafından benimsenmesi ve kullanılması için tek başına yeterli değildir. Eğitim ortamlarına sağlanan donanım ve yazılımların yanı sıra öğretmenlerin aktif bir şekilde kullanabileceği ve öğrencilerin de etkin bir öğrenme gerçekleştirebileceği eğitsel e-çerikler bu sürecin olmazsa olmazlarından. Dünya genelinde ve ülkemizde gerçekleştirilen projeler kapsamında veya projelerden tamamen bağımsız olarak kurulan onlarca eğitsel e-çerik platformu bulunmaktadır.

2.3.1. Khan Academy

2006 yılında "herkese, her yerde, dünya standartlarında, bedelsiz eğitim" sloganı ile yayın hayatına başlayan Khan Academy dünya genelinde 190 ülkede 36 dilde hizmet vermektedir. Matematik, fizik, kimya, biyoloji ve yabancı dil gibi pek çok alanda 10.000'den fazla ders videosu ve 150.000'i aşkın interaktif alıştırmayla 40 milyon öğrenci ve 2 milyon öğretmenin kullandığı bu platform "dünyanın en büyük dersliği" olma iddiasına sahiptir. Bugüne kadar 1 milyarın üzerinde izlenen ders videoları ve 5 milyarın üzerinde çözülen interaktif alıştırmaları ile Khan Academy giderek büyüyen ve ücretsiz hizmet veren çevrimiçi bir eğitim platformudur. Ayrıca bu platformda öğrenciler ders içinde ve dışında kendi hızlarına göre öğrenmelerini bireyselleştirebilmektedir. (www.khanacademy.org)

2.3.2. Ceibal Digital Library

2007 yılında Uruguay'da hayata geçirilen Plan Ceibal adlı projenin bir bileşeni olan Ceibal Digital Library'de 2000'den fazla dijital kaynak hem çevrimiçi olarak kullanılabilir hem de indirilebilmektedir. Bu kaynaklar arasında okul öncesi, ilköğretim

ve ortaöğretim düzeyinde ders kitapları, çalışma sayfaları, videolar, hikayeler, ansiklopedi ve çizgi romanlar bulunmaktadır. (www.ceibal.edu.uy)

2.3.3. CREA

CREA ise yine Plan Ceibal kapsamında her üyenin kişisel bir bloğunun olduğu ve diğer üyelerle etkileşim kurabildiği sosyal bir eğitim platformudur. EBA Ders'e benzer şekilde bu platformda da öğretmenler öğrencilerle bireysel olarak, grup veya sınıflar halinde içerik paylaşabilmekte ve çeşitli konular hakkında etkileşimde bulunabilmektedir. EBA Ders'ten farklı olarak herhangi bir CREA kullanıcısı kendi grubunu oluşturabilmekte ve öğretmenler bu gruptaki kullanıcıların bölgelerine ve okullarına bakmaksızın onlarla iletişime geçebilmektedir. (www.ceibal.edu.uy)

2.3.4. Scootle

Avustralya eğitim sistemine 20.000'den fazla görsel, işitsel ve etkileşimli dijital kaynak sağlayan Scootle yabancı dil, matematik, bilim ve sanat gibi pek çok alanda hizmet vermektedir. Ayrıca Avustralya Eğitim Hizmetleri tarafından öğretmenlerin Avustralya müfredatı ve Scootle ile ilgili bilgi, düşünce ve yorumlarını paylaşabildiği Scootle Topluluğu adında sosyal bir eğitim platformu da bulunmaktadır. (www.scootle.edu.au)

2.3.5. Learn Zillion

İngilizce ve Matematik derslerinde binlerce eğitsel e-içerik barındıran Learn Zillion eğitsel videoların, testlerin, sınavların ve öğretim kılavuz dokümanlarının yer aldığı bir platformdur. LearnZillion'da İngilizce e-içerik olarak 50'nin üzerinde okuma metni, 500'ün üzerinde video, 250'nin üzerinde tarama testi ve 2000'in üzerinde ders bulunmaktadır. Bu platform sayesinde öğretmenler sınıflarını küçük gruplara ayırarak öğrenciler arasındaki iş birliğini artırabilmekte ve öğrencilerinin ilerleme hızlarını takip ederek onlara uygun planlar hazırlayabilmektedir. (learnzillion.com)

2.3.6. Frog VLE

Malezya'da 1BestariNet Projesi kapsamında hayata geçirilen Frog VLE 23 ülkede 12.000'den fazla okulda 20 milyon kişi tarafından kullanılan bir eğitim platformudur. Frog VLE'de öğretmenler derslerini planlayabilmekte, öğrencilerinin bireysel ilerlemelerini takip

ederek onları ödevlendirebilmektedir. Öğretmenler bu platform aracılığıyla içerik oluşturup depolayabilmekte ve diğer kullanıcılar ile bu içerikleri paylaşabilmektedir. Öğrencilerin de istediği zaman ve yerde erişebildiği bu platforma çocuklarının akademik durumunu takip etmek isteyen veliler de üye olabilmektedir. (frogasia.com)

2.3.7. MERLOT II (Multimedia Education Resource for Learning and Online Teaching)

19 farklı materyal çeşidi ve 40.000'in üzerinde materyalle dünya genelinde öğrenci ve öğretmenlere hizmet veren Merlot'ta okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde çok sayıda içeriğe çevrimiçi olarak erişilebilmektedir. 1997'de Kaliforniya Devlet Üniversitesi tarafından başlatılan bu projede kullanıcılar kendi profillerini oluşturup içerik meydana getirebilmekte, oluşturdukları bu içerikleri diğer kullanıcılar ile birlikte değerlendirebilmektedir. (www.merlot.org)

2.3.8. OER Commons

Açık Eğitsel Kaynaklar anlamına gelen Open Educational Resources (OER) adlı platformda mühendislikten sanata, yabancı dilden bilime pek çok alanda 15.000'i aşkın kaynak bulunmaktadır. Görsel, işitsel ve etkileşimli ders kitabından eğitsel oyunlara kadar 22 farklı türde kaynağa öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve ebeveynler ücretsiz olarak erişebilmektedir. OER'de içerik, ders ve modül oluşturulabilecek bir bölüm de kullanıcıların hizmetine sunulmaktadır. (www.oercommons.org)

2.3.9. Vitamin

Sebit Eğitim ve Bilgi Teknolojileri AŞ tarafında geliştirilen Vitamin, zengin içeriğe sahip ücretli bir eğitim platformudur. MEB müfredatlarıyla da uyumlu olan Vitamin'de konu anlatımları, etkinlikler, deneyler, alıştırmalar, videolar, tarama testleri ve deneme sınavları gibi pek çok materyal bulunmaktadır. (www.vitaminegitim.com)

2.3.10. Morpa Kampüs

İlköğretim öğrenci ve öğretmenlerine derslerde yardımcı olmak için hazırlanan Morpa Kampüs, MEB müfredatına uyumlu olarak hazırlanmıştır. Öğretmen ve velilerin öğrencilerin gelişimini ayrıntılı raporlarla izleyebildiği bu platformda konu anlatımları, etkinlikler,

ödevler, sınavlar, videolar, deneyler ve belgeseller gibi binlerce içerik bulunmaktadır. Morpa Kampüs, kullanıcılarına bir yıl boyunca üyelik veren ücretli bir platformdur. (www.morpakampus.com)

2.3.11. DynEd

Tamamen İngilizce dil eğitimi için tasarlanan DynEd 1987 yılında San Francisco’da DynEd International, Inc. tarafından kurulmuştur. 13 milyondan fazla aktif kullanıcısı olan ve 1993 yılından bu yana Future Prints aracılığı ile Türkiye pazarına giren DynEd’in yetişkinler ve okullar için ayrı ayrı programları bulunmaktadır. MEB tarafından satın alınarak ilköğretimde kullanılması zorunlu kılınan bu uygulamada öğrenciler dört temel dil becerisini kullanarak dil öğrenirken öğretmenler de öğrencilerinin bireysel ilerlemelerini takip edebilmektedir. (www.dyned.com.tr)

2.3.12. Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

FATİH Projesi’nin “e-içeriğin geliştirilmesi ve sağlanması” bileşeni kapsamında müfredatla uyumlu, bilgisayar tabanlı eğitsel e-içerikler hazırlanarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığıyla “www.eba.gov.tr” adresinden hizmete sunulmuştur. BT’nin derslerde etkin ve verimli bir şekilde kullanılması için çeşitli kaynaklar ve materyaller barındıran EBA, YEĞİTEK tarafından geliştirilerek 2010 yılı Ekim ayında yayın hayatına başlamıştır. 1 Aralık 2016 tarihinde yenilenerek yeni logosu ve mobil uygulamaları ile öğretmen ve öğrencilerin hizmetine sunulan EBA, öğretmenler ve öğrenciler arasında akademik iş birliği ve eğitsel paylaşımların yapılabildiği sosyal bir eğitim platformudur. EBA’da herkesin erişimine açık bölümler olduğu gibi yalnızca öğretmen ve öğrencilerin erişimlerine açık olan özel bölümler de bulunmaktadır. Bu alanlara öğretmenler Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) şifreleri, öğrenciler e-okul bilgileri, açık öğretim öğrencileri ise açık öğretim bilgileri ile giriş yapabilmektedir. Ayrıca yine öğretmen ve öğrenciler mobil uygulamalar aracılığı ile üretilen EBAKOD’u kullanarak sisteme giriş yapabilmektedir. Herkesin erişimine açık olan materyaller sınırlı sayıdadır. Geri kalan bölümler ise şifre ile erişim talep etmektedir. Yaklaşık 1 milyon öğretmen ve 16.5 milyon öğrenci (TÜİK, 2016) kendilerine verilen kullanıcı bilgileri ile ücretsiz olarak EBA’ya giriş yapabilmektedir. EBA web portalı ana sayfası 7 ana başlıktan oluşmaktadır. Bunlar: EBA Ders, İçerik, Yarışma, Uygulamalar, E-Kurs, Uzaktan Eğitim ve HBÖTV’dir. Ayrıca yine ana sayfada sisteme giriş yapabilmek için, İngilizce dil seçeneği için ve EBA Radyo’ya erişim için birer simge ve hızlı erişim için

de bir arama butonu bulunmaktadır. Bu bölümler dışında EBA ana sayfasının alt bölümünde çeşitli yardımcı bağlantılar bulunmaktadır. Bu bağlantılar kullanıcıları içerik geliştirme araçlarına, etkileşimli tahtalarda kullanılabilecek bazı yardımcı programlara ve EBA Dosya gibi bölümlerin yanı sıra kullanıcılara fayda sağlayabilecek çeşitli adreslere yönlendirmektedir (EBA, 2016). EBA ana sayfasına ait bir ekran görüntüsü eklerde bulunmaktadır (EK-1).

EBA ana sayfasının yedi ana başlığından birisi olan EBA Ders; öğretmenlerin meslektaşları ve öğrencileri ile fikir, tartışma, oylama ve etkinlikleri paylaşabildiği ve bu paylaşımlar hakkında yorumlar yapabildiği bir alandır. Yine bu alanda öğretmenler, bireysel olarak veya gruplar halinde öğrencilerine çalışmalar gönderebilmekte, bu çalışmaların takibini yapabilmekte ve çalışmalarla ilgili raporları görüntüleyebilmektedir. EBA Ders içerisinde bulunan İçerik Üretim Sistemi sayesinde hazır ders içeriklerine ek olarak materyaller ve dokümanlar hazırlanabilmekte ve hazırlanan bu içerikler öğretmenler ve öğrencilerle paylaşılabilir.

EBA İçerik başlığı altında haber, video, görsel, ses, kitap, dergi ve doküman içerikleri ayrı modüller halinde sunulmaktadır. EBA İçerik'in haber modülünde sanatsal, kültürel ve bilimsel alanlarda yüklenmiş toplam 1918 haber bulunmaktadır. Video modülünde 121 kanalda toplam 19.911 videoya, görsel modülünde 18.999 görsele, ses modülünde 160 kanalda toplam 6.367 ses dosyasına, kitap modülünde 993 e-kitaba, dergi modülünde 187 e-dergiye ve doküman bölümünde de 3.001 e-dokümana erişilebilmektedir. Görüldüğü üzere EBA İçerik başlığı altında 50.000'in üzerinde içerik öğretmen ve öğrencilerin hizmetine sunulmuş bulunmaktadır.

EBA Yarışma bölümünde belgesel, çizgi, deney, film ve kadraj alanlarında öğretmen ve öğrenciler arasında çeşitli yarışmalar düzenlenmekte ve dereceye girenler ödüllendirilmektedir.

EBA Uygulamalar bölümünde çeşitli derslere veya konulara özel olarak hazırlanmış oyun, şarkı, hikâye, deney vs. gibi etkileşimli içeriklerden oluşan uygulamalar bulunmaktadır. Bu bölümde bulunan uygulamalar 50'si herkes için, 29'u EBA'dan ve 8'i öğretmenlere özel olmak üzere toplam 87 tane.

E-Kurs bölümü, Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönetim Sistemi'ne girişi sağlamaktadır. Bu girişten yönlendirilen sistemde öğretmenler kurs talebinde bulunabilmekte, mevcut kurslarını ve ders programlarını görüntüleyebilmektedir. Yine bu bölümde sağlanan EBA Dosya hizmeti öğretmenlerin ve öğrencilerin her türlü dosyalarını yükleyip

saklayabildikleri ve istedikleri anda çevrimiçi erişim sağlayabildikleri bir bulut sistemidir. EBA Dosya tarafından öğretmenlere 10 GB, öğrencilere ise 1 GB kota sağlanmaktadır

Uzaktan Eğitim bölümünde ise öğretmenler kendilerine yönelik planlanan hizmet içi eğitimler hakkında bilgi alabilmekte, çevrimiçi olarak bu eğitimlere katılabilmekte ve sınavlarına girebilmekte ve bu eğitimlerle alakalı bütün dokümanlara ulaşabilmektedir. Söz konusu e-eğitimler ideaLStudio adlı bir sistem üzerinden gerçekleştirilmektedir.

HBÖTV (Hayat Boyu Öğrenme TV) başlığı altında 7'den 70'e herkesin izleyip faydalanabileceği çeşitli videolar bulunmaktadır. Bu bölümde 8 kategoride toplam 74 video kullanıcıların hizmetine sunulmuş durumdadır.

“Eğitimin Sesi” sloganıyla yayına başlayan EBA Radyo'da ders içerikleri, çocuk programları, romanlar, masallar, şiirler, şarkılar ve arşiv programları gibi pek çok program ile 7 gün 24 saat canlı yayın yapılmaktadır.

2.4. ÖĞRETMENLERİN EBA KULLANIM DURUMLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Rogers'ın Yeniliklerin Yayılması Kuramı'na göre insanlar bir değişim yahut yenilik hakkında karar verirken iki tür tepki vermesi beklenir: benimsemek veya reddetmek (Rogers, 2010, s.171). Bir ihtiyaca binaen üretilen ve eğitim ortamına getirilen yeni bir teknoloji, nasıl ve neden kullanılması gerektiğine dair soruları da beraberinde getirir. İşte tam bu noktada öğretmenlerin davranışları değişiklik göstermektedir. Bu yeni teknolojiyi hemen benimseyip kullanan öğretmenler olduğu kadar ona alışamayıp kullanmayı reddedenler de bulunacaktır. Bu değişik davranışların arkasında bireylerin o teknoloji hakkındaki görüşlerini içeren teknoloji kültürü veya donanım ve yazılım altyapısı yetersizliği gibi pek çok neden bulunabilir (Kılıçer, 2008).

Eğitim ortamlarına entegre edilen EBA'nın kullanılması hususunda da baş aktör olan öğretmenlerin EBA'ya ilişkin farkındalık ve bilgi düzeylerinin, EBA'da bulunan içerikler hakkındaki görüşlerinin, EBA'ya karşı tutumlarının, EBA'yı kullanma konusunda kendilerine olan inançlarının ve EBA'dan beklentilerinin öğrenilmesi de en az projeye yapılan yatırımlar ve EBA'ya harcanan emekler kadar önemlidir.

2.4.1. Öğretmenlerin EBA Farkındalık Düzeyleri

Yeni teknoloji bir ürünün etkin bir şekilde kullanılabilmesi için öncelikle bulunulan çevrede o teknolojinin fark edilmesi, diğer teknoloji ürünlerden ayırımının iyi yapılabilmesi gerekmektedir. Farkındalık, öğrenmenin duyuşsal boyutunda yer almaktadır. Eğitsel Hedeflerin Taksonomisi'nin ikinci el kitabı öğrenmenin duyuşsal boyutunu ele almakta ve bu boyutun ilk basamağını “alma” olgusu bir başka deyişle “farkındalık” meydana getirmektedir (Krathwohl vd., 1964). Russell (1996) da “Teknoloji Kullanmayı Öğrenmenin 6 Aşaması” adlı çalışmasında öğretmenlerin e-posta kullanmayı öğrenme aşamalarından yola çıkarak teknoloji kullanmayı öğrenmenin ilk aşamasını “farkındalık” olarak belirtmektedir. Nitekim yeni teknolojilerin farkında olmamak ya onları ihmal etmeye ya da kullanmaya karşı olumsuz tutum geliştirmeye neden olmaktadır. Farkındalık; yeni teknolojinin kapsamı ve faydaları hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirdiği için eğitim ortamlarına entegre edilen teknolojiler hakkında farkındalığı olan öğretmen, bu teknolojileri kullanma konusunda istekli olacaktır. Bu doğrultuda EBA hakkında farkındalık, EBA'nın öğretmenlerden tarafından kullanılmasının ön koşulu olarak kabul edilebilir.

2.4.2. Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Bilgi Düzeyleri

Benjamin Bloom'un (1956) Eğitsel Hedeflerin Taksonomisi'nde bilişsel davranışların ilk aşaması “bilgi” olarak belirtilmektedir. Buradan yola çıkarak EBA kullanmayı bilişsel olarak öğrenmenin ilk aşaması onun hakkında bilgi sahibi olmaktır denilebilir. Bu amaçla MEB tarafından öğretmenlere çeşitli zamanlarda “Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu” gibi yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitimler verilmiş, EBA tanıtım toplantıları düzenlenmiş ve halen “Ders Akışı Üretimi Kursu” gibi doğrudan EBA ile ilgili eğitimler verilmesi planlanmaktadır (ÖYGM, 2017).

2.4.3. Öğretmenlerin EBA'da Bulunan Ders İçerikleri Hakkındaki Görüşleri

Sosyal bir eğitim platformu olan EBA'nın kuşkusuz en önemli özelliği öğretmen ve öğrencilere sağladığı e-içeriklerdir. 50.000'in üzerinde içerik barındıran bu platformda haber, video, görsel, ses, kitap ve dergi gibi pek çok doküman bulunmaktadır. Bu içeriklerin nicelik ve nitelik olarak yeterli, kullanışlı, verimli, müfredata uyumlu, otantik, güncel ve etkileşimli olması öğretmenler açısından oldukça önemlidir.

2.4.4. Öğretmenlerin EBA'ya Karşı Tutumları

Tutum bir olaya, olguya, değere, nesneye, kişiye veya kişilere ilişkin olumlu ve olumsuz yönde hissedilen duygular bütünüdür insan davranışlarına yön vermesi olarak tanımlanabilir. İnsanlar kendi yaşantıları veya başka insanlarla etkileşimleri sonucunda çeşitli tutumlar edinebilirler. Tutum, yalnızca duygusal boyutta ele alınmamalıdır. Gagné (1965), geliştirdiği Öğretim Durumları Modeli'nde tutumu bir öğrenme ürünü olarak ele almış ve üç boyutlu olduğunu vurgulamıştır: bilişsel, duygusal ve davranışsal. Senemoğlu (2007) da tutumun, insan performansını etkileyen eğilimleri ve özel tercihleri kapsadığını belirtmektedir. Birçok etkenle birlikte insan davranışı etkileyen ve ona yön veren tutumlar olumlu veya olumsuz olabilirler. Örneğin yeni teknolojiler konusunda olumlu tutuma sahip olan bir bireyin, çıkan her yeni teknoloji ürüne uyum sağlayabilmek için istekli olması beklenir. Yine önceki yaşantıları dolayısıyla bilgisayar kullanmaya eğilimi olmayan birisinin meslek tercihinde de bilgisayar kullanımı gerektirmeyen bir alana yönelmesi beklenir. Literatürde de bu konu ile ilgili yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır. FATİH projesinde öğrencilerin tablet bilgisayar kullanımlarına yönelik tutumlarının incelendiği bir çalışmada şahsi bilgisayarı olan öğrencilerin tablet bilgisayar kullanımına ilişkin tutumlarının bilgisayarı olmayan öğrencilerininkine göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tekerek vd., 2014). Başka bir çalışmanın sonuçları, teknoloji destekli proje çalışmaları sonucunda öğrencilerin öğretimde teknolojik araç-gereçlerin kullanılmasına yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Yavuz ve Coşkun, 2008). Öğretmen adayları ile yapılan başka bir çalışmada ise teknoloji yeterlilikleri orta düzeyde olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının da olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir (Çetin, Çalışkan ve Menzi, 2012). Bütün bu sonuçlar ışığında öğretmenlerin EBA'yı kullanmalarının ona karşı geliştirdikleri tutuma bağlı olduğunu söylemek mümkündür.

2.4.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterlikleri

İlk olarak Albert Bandura tarafından ortaya atılan öz-yeterlik kavramı (Bandura, 1977) bireylerin bir eylemi yapabilmek hususunda kendileri hakkındaki bireysel yargıları olarak tanımlanabilir (Bandura, 1982). Literatürdeki birçok araştırma öz-yeterlik algısı yüksek olan bireylerin bir işi yapabilme konusunda olumlu sonuçlara ulaştığını; doğrusal olarak öz-yeterlik algısı düşük olan bireylerin ise bir davranışı gerçekleştirme hususunda daha olumsuz sonuçlar elde ettiğini ortaya çıkarmaktadır. Aşkar ve Umay'ın (2001) matematik öğretmeni adaylarının bilgisayar kullanma hususundaki öz-yeterlik algılarını araştıran çalışmalarında

bilgisayar kullanma konusundaki deneyimsizliğin öz-yeterlik algısını düşürdüğüne; düşük öz-yeterlik algısının ise bilgisayar kullanımını daha da olumsuz etkilediği sonucuna ulaşımlardır. Baş (2011), ilköğretim öğretmenlerinin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik inançlarını farklı değişkenlere göre incelediği çalışmasında eğitsel internet öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, internet teknolojisini sınıf içi ve dışında etkili bir şekilde kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Akgün (2013) de öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmasında web pedagojik içerik bilgisi ve öğretmen öz-yeterlik algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının web pedagojik içerik bilgileri arttıkça öz-yeterlik algılarında da yükselme meydana geldiği söylenebilir. Görüldüğü üzere bir işi yapabilme ile o işe ilişkin öz-yeterlik algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bütün bunlardan yola çıkarak eğitim ortamlarına entegre edilen yeni teknolojilerin kullanımında öğretmenlerin öz-yeterlik algıları oldukça önemlidir denilebilir. Zira öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yüksek olması; verimli bir okul ortamı yaratılmasında, okulun yeniden yapılanmasında, öğrencilerin güdülenmesinde, performanslarında, başarılarında ve sınıf yönetimi becerilerinde olumlu bir etkiye sahiptir. (Bıkmaz, 2014)

2.4.6. Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Beklentileri

Öğretmenlerin EBA hakkındaki farkındalık ve bilgi düzeyleri onların EBA kullanım öz-yeterliklerini ve EBA'ya ilişkin tutumlarını doğrudan ve dolaylı olarak etkilemekte; EBA kullanım öz-yeterlikleri ve tutumları ise EBA'ya dair beklentilerini meydana getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin EBA'ya dair bilgi, farkındalık, öz-yeterlik, tutum ve beklentilerinin birbirleri ile ilişkili olduğunu söylenebilir. Nitekim Aktaş ve arkadaşları (2014) da “Öğretmenlerin FATİH Projesine Yönelik Görüşleri: Farkındalık, Öngörü ve Beklentiler” adlı çalışmalarında öğretmenlerin farkındalık ve öngörülerinin tutum ve niyetlerinin bir göstergesi olduğunu; beklentilerinin ise bu tutum ve niyetleri değiştirmede en önemli faktör olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin EBA'ya karşı geliştirdikleri tutumun ve EBA kullanım öz-yeterliklerinin EBA'ya dair beklentilerini oluşturduğu söylenebilir.

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Literatür incelendiğinde eğitim teknolojileri alanında FATİH Projesi ile ilgili yapılan çalışmaların büyük bir kısmının projenin bütününe yönelik çalışmalar olduğu, proje

bileşenleri özelinde yapılan çalışmaların ise henüz istenilen seviyede olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin projenin “E-İçeriğin Geliştirilmesi ve Sağlanması” bileşeni kapsamında kurulan EBA’ya, EBA kullanımına ve EBA’dan yararlanmaya dair görüşlerinin incelendiği çalışmaların yanı sıra EBA kullanım sıklıklarını belirlemeyi amaçlayan, EBA’daki ders içerikleri hakkındaki görüşlerini ve EBA’dan beklentilerini içeren birtakım çalışmalar bulunmaktadır.

Tutar (2015), “Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Sitesine Yönelik Olarak Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında MEB’e bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin EBA’yı kullanım durumlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Bu doğrultuda farklı illerde görev yapan 203 öğretmene 47 maddelik bir anket uygulamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler, EBA’nın kullanışlı ve verimli bir site olduğunu düşünmelerine rağmen EBA’yı sıklıkla kullanmamaktadır. Ayrıca yine bu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin EBA hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin EBA’da içerik olarak en çok videoları, en az da ses dosyalarını etkili bulduğu bu çalışmada elde edilen bir diğer sonuçtur.

Alabay (2015), “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Ve Öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) Kullanımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tez çalışmasında 5 ortaokuldan 12 farklı branşta görev yapan 208 öğretmene ve 211 öğrenciye hazırladığı anketleri uygulamıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin EBA’yı yeteri kadar kullanmadığı, EBA’da bulunan içeriklerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılamadığı, EBA’da nadiren içerik geliştirdikleri ve paylaştıkları gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca yine bu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin FATİH Projesi hakkında bilgi sahibi olma durumları ile EBA kullanım düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.

Kurtdede Fidan ve arkadaşları (2016), “Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı’ndan Yararlanmaya İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında Afyonkarahisar ilinde görev yapan 240 sınıf öğretmenine Alabay’ın (2015) geliştirmiş olduğu anketi ve 12 sınıf öğretmenine de kendi hazırlamış oldukları uygulamışlardır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerini EBA hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca yine bu araştırmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin EBA’yı kullanışlı ve etkili bulmalarına rağmen sıklıkla kullanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Türker ve Güven (2016), 10 farklı ilde görev yapan farklı branşlardan toplam 228 öğretmene açık uçlu sorulardan oluşan anket uygulayarak EBA’dan yararlanma düzeylerini öğrenmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların yarıdan fazlası internet sorunlarını gerekçe göstererek EBA’yı kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yine

bu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük bir kısmının EBA’da materyal paylaşımında bulunmadığı ve EBA’da bulunan içerikleri sınıf düzeyine uygun buldukları tespit edilmiştir.

Güvendi (2014), “Millî Eğitim Bakanlığı’nın Öğretmenlere Sunmuş Olduğu Çevrimiçi Eğitim Ve Paylaşım Sitelerinin Öğretmenlerce Kullanım Sıklığının Belirlenmesi: Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Örneği” isimli çalışmasında hazırladığı 40 soruluk anketi 397 öğretmene uygulamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların büyük bir kısmı EBA’dan haberdar olmadıklarını ve EBA’ya eğitsel e-çerik yüklediklerini belirtmişlerdir.

Arslan (2016), “Eğitim Bilişim Ağı’ndaki Matematik Dersi İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Trabzon İli Örneği” adlı tez çalışmasında öğretmenlerin EBA ile ilgili yeterli bilgiye sahip olduklarını söylemelerine karşın aslında EBA hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yine bu çalışmada Matematik öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun EBA’ya ders içeriğini yükledikleri ve EBA’da bulunan içeriklerden en çok e-kitapları en az da ses dosyalarını etkili buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin EBA’ya karşı olumlu tutum geliştirmelerinin teknolojiye karşı olumlu tutum geliştirmekle mümkün olabileceği düşüncesi ise bu çalışmada elde edilen bir diğer sonuçtur.

Ağır (2014), “Etkileşimli Tahtalar İçin Ortaöğretim Coğrafya Videolarının Değerlendirilmesi: Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmasında 131 Coğrafya öğretmenine 18 soruluk bir ölçek uygulamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler videoların birçok açıdan faydalı olduklarını belirtmişlerdir. Aydınöz ve arkadaşları (2016) da “Coğrafya Öğretiminde EBA İçeriklerinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmalarında EBA’da bulunan içeriklerle işlenen dersin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde kısmen de olsa olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Pamuk ve arkadaşları (2013), “Öğretmen ve öğrenci bakış açısıyla tablet PC ve etkileşimli tahta kullanımı: FATİH Projesi değerlendirmesi” isimli çalışmalarında EBA’da bulunan içeriklerin ve z-kitapların yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Baz (2016) da “Teknik, Donanım ve İçerik Yönüyle FATİH Projesinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında FATİH Projesi eğitici formatörleri ile görüşmüş ve içerik anlamında eksiklikler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altın ve Kalelioğlu (2015) da çalışmalarında EBA’da bulunan içeriklerin yetersiz olduğu ve öğrenci düzeyine uygun olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Kaysı ve Aydın (2014), EBA’da bulunan 12 farklı sınıf düzeyinden 24 e-kitabı içerik analizine tabi tutmuş ve EBA’daki içeriklere erişirken teknik sıkıntılar yaşandığı ve içeriklerin yeteri kadar etkileşimli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ekici ve arkadaşları (2016) da EBA’nın kullanılabilirliğini göz izleme yöntemiyle değerlendirmiş ve EBA’da sunulan e-

içeriklerin organizasyonunda ve kullanılabilirliğinde çeşitli problemler olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

İskender (2016), “Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) Bulunan 7.Sınıf Türkçe Dersi Videolarının İlköğretim Türkçe Dersi (6,7,8.Sınıflar) Öğretim Programıyla Uyumu” isimli çalışmasında EBA’da bulunan Türkçe dersi videoları ile Türkçe dersi öğretim programı arasında çeşitli uyumsuzluklar tespit etmiştir. Ateş ve arkadaşları (2015) da EBA’da bulunan Türkçe dersi videolarını incelemiş ve İskender’in (2016) çalışmasına benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu çalışmada Türkçe ders videolarını kademelere göre dağılımının eşit olmadığı, video sürelerinin yetersiz olduğu, video izlenme oranlarının öğrenci sayısı dikkate alındığında düşük kaldığı, videoları sınıf düzeylerine uygun olmadığı ve Türkçe öğretimi açısından etkin bir materyal olma özelliği taşımadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aktay ve Keskin (2016), EBA’yı doküman analizi tekniği ile incelemiş ve EBA’nın kullanıcılarına eğitsel bakımdan pek çok özellik sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bolat (2016) da çalışmasında ters yüz edilmiş sınıflarda EBA’dan faydalanılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Akkurt ve arkadaşları (2014) da web içerikleri erişilebilirlik kılavuzuna göre EBA’yı incelemiş ve EBA’nın erişilebilirlik açısından iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aktaş ve arkadaşları (2014), 16 ilde 1201 öğretmenle yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin e-içerik hazırlama ve kullanma konusunda uygulamalı bir hizmet içi eğitim verilmesi yönünde beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

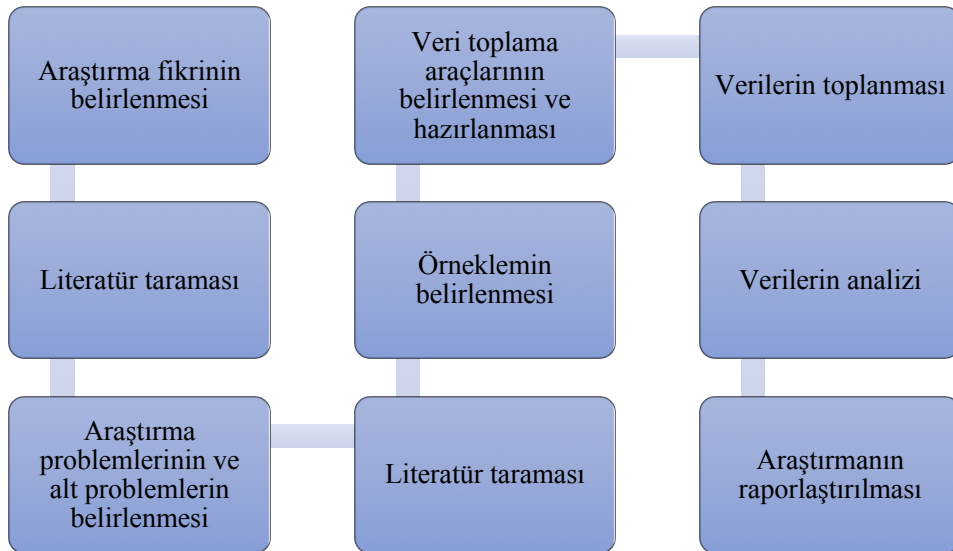
BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, örnekleme, veri toplama araçları, verileri toplama süreci ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada Karabük İli Merkez ve Safranbolu ilçelerinde FATİH Projesi donanım ve yazılım kurulumu tamamlanmış okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin FATİH Projesi bileşenlerinden birisi olan Eğitim Bilişim Ağı'na ilişkin farkındalık ve bilgi düzeylerini, beklenti ve tutumlarını ve EBA kullanım öz-yeterliklerini ortaya çıkarmak için nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama araştırması kullanılmıştır. Tarama araştırmasında bir grubun belirli özelliklerini öğrenmek için verilerin toplanması amaçlanmaktadır. (Büyüköztürk vd., 2016, s.14-15). Tarama deseninin uygulandığı bu çalışmada veriler anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu teknikleri aracılığı ile toplanıp analiz edilmiştir. Araştırma süreci şekil 3.1.'deki gibidir.



Şekil 3.1. Araştırma süreci

3.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Karabük ili Merkez ve Safranbolu ilçelerinde MEB'e bağlı FATİH Projesi donanım ve yazılım kurulumu tamamlanmış okullarda görevli 105 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. FATİH Projesi yazılım ve donanım kurulumları aşamalı bir şekilde gerçekleştirildiği için örnekleme işlemi yapılırken bu durum dikkate alınmıştır. Dolayısıyla henüz donanım ve yazılım kurulumları tamamlanmayan ilkokullar çalışmaya dahil edilmemiştir. Ayrıca EBA'nın çok sayıda içerik içermesi ve branşlara göre içeriklerin nicelik ve niteliklerinin farklılık göstermesi sebebiyle çalışmanın branş bazında gerçekleştirilmesi daha uygun görülmüştür. Çalışmaya FATİH Projesi yazılım ve donanım kurulumu tamamlanmış ortaokul ve liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin tamamı dâhil edilerek tam örnekleme uygulanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlere ait bazı demografik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler

Hizmet süresi	Çalıştığı kurum	Cinsiyet		Toplam
		Erkek	Kadın	
1-5 Yıl	Ortaokul	1	8	9
	Lise	0	1	1
6-10 Yıl	Ortaokul	5	11	16
	Lise	1	7	8
11-15 Yıl	Ortaokul	6	12	18
	Lise	2	8	10
16-20 Yıl	Ortaokul	3	4	7
	Lise	4	9	13
21+ Yıl	Ortaokul	3	2	5
	Lise	10	8	18
Toplam	Ortaokul	18	37	55
	Lise	17	33	50

Tablo 3.1.'e bakıldığında anket çalışmasına katılan erkek öğretmen sayısının 35, kadın öğretmen sayısının ise 70 olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu %66,7'lik bir oran ile kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum değişkeni baz alındığında %52,4'ünün (55) ortaokulda,

%47,6'sının ise lisede görev yapmakta olduğu görülmektedir. İngilizce öğretmenlerinin hizmet süreleri incelendiğinde ise 10'unun 1 ile 5 yıl arası (%9,5), 24'ünün 6 ile 10 yıl arası (%22,9), 28'inin 11 ile 15 yıl arası (%26,7), 20'sinin 16 ile 20 yıl arası (%19) ve 23'ünün de 20 yıl ve üzeri (%21,9) mesleki çalışma tecrübesine sahip olduğu görülmektedir. Bu verilere göre ankete katılanların büyük bir bölümü (%91,5) 6 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde ise büyük bir çoğunluğunun (%98,1) lisans mezunu, küçük bir kısmının ise yüksek lisans mezunu (%1,9) olduğu tespit edilmiş ve bu nedenle bu değişken çalışmaya dahil edilmemiştir.

Tablo 3.2. Görüşme yapılan öğretmenlere ait bazı demografik bilgiler

Kod	Cinsiyet	Çalıştığı kurum	Hizmet süresi
A	Kadın	Lise	21+
B	Kadın	Lise	11-20 Yıl
C	Kadın	Ortaokul	1-10 Yıl
D	Erkek	Ortaokul	11-20 Yıl
E	Erkek	Ortaokul	1-10 Yıl
F	Erkek	Ortaokul	21+
G	Erkek	Ortaokul	11-20 Yıl
H	Erkek	Lise	11-20 Yıl

Tablo 3.2.'ye göre yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanan öğretmenlerin 5'i erkek, 3'ü ise kadındır. Öğretmenler çalıştıkları kurum bazında incelendiğinde ise 5 öğretmenin MEB'e bağlı bir ortaokulda görev yaptığı 3 öğretmenin ise lisede çalıştığı görülmektedir. Yine tabloya göre öğretmenlerden 2'sinin "1-10 yıl arası", 4'ünün "11-20 yıl arası" ve diğer 2'sinin de "21 yıl ve üzeri" mesleki tecrübeye sahip oldukları görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin eğitim durumları göz önüne alındığında ise tamamının (8) lisans mezunu olduğu tespit edilmiş ve bu nedenle bu değişken çalışmaya dahil edilmemiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu olmak üzere iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Anket tekniği örneklemin tamamına uygulanırken yarı yapılandırılmış görüşme formu ise ankete katılan öğretmenlerden gönüllülük esasına göre seçilen 8 kişiye uygulanmıştır. Bu bölümde araştırmanın veri toplama araçlarının geliştirilme sürecine ait bilgiler yer almaktadır.

Anket:

Çalışmada kullanılmak üzere geliştirilen anket iki bölümden meydana gelmektedir. Anketin birinci bölümü geliştirilirken Arslan'ın (2016) Eğitim Bilişim Ağı'ndaki Matematik Dersi İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüş Anketi'nden faydalanılmıştır. Bu bölümde katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmek adına sorulan kapalı uçlu sorular ve öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanım sıklık ve amaçlarını, EBA kullanım sıklık ve amaçlarını, EBA'ya dair farkındalık ve bilgi düzeylerini, EBA'da bulunan içerikler hakkındaki görüşlerini ortaya koyan açık ve kapalı uçlu sorular bulunmaktadır.

Anketin ikinci bölümü geliştirilirken Arslan'ın (2006a) bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum ölçeğinden ve (2006b) bilgisayar destekli eğitime ilişkin öz-yeterlik algısı ölçeğinden faydalanılmıştır. Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin EBA'ya ilişkin tutumlarını ve EBA kullanım öz-yeterliklerini öğrenmeyi amaçlayan 10'ar madde bulunmaktadır. Tutum ve öz-yeterlik maddeleri kendi içlerinde 5 olumlu ve 5 olumsuz ifadeden meydana gelmektedir. Ankette bulunan olumsuz maddeler sayesinde katılımcıların maddelere dikkatli bir şekilde cevap vermelerini sağlamak ve gelişigüzel yanıtlamaların önüne geçmek hedeflenmektedir. Bu bölümde katılımcılardan ankette bulunan her bir maddeyi (1) “Kesinlikle Katılmıyorum”, (2) “Katılmıyorum”, (3) “Orta Derecede Katılıyorum”, (4) “Katılıyorum” ve (5) “Tamamen Katılıyorum” olacak şekilde 1'den 5'e kadar derecelendirmeleri istenmektedir. Aşağıda anketin ikinci bölümünde bulunan maddelerden bazıları şu şekildedir:

Madde 5: EBA'nın kullanıldığı derslerde öğrenciler daha iyi öğrenir.

Madde 7: EBA derslerin dışında da aktif bir şekilde kullanılmalıdır.

Madde 10: EBA'nın kullanışlı bir eğitim portalı olduğunu düşünmüyorum.

Madde 14: EBA'yı nasıl kullanacağım hakkında yeterince bilgiye sahip değilim.

Anketin son kısmına da öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş, öneri, düşünce ve beklentilerini belirtebilecekleri ve ileride yapılabilecek akademik çalışmalara katılabilmeleri adına iletişim bilgilerini yazabilecekleri bir bölüm eklenmiştir.

Araştırmada kullanılmak üzere oluşturulan anketin maddeleri “Yeterli”, “Geliştirilebilir” ve “Yetersiz” seçenekleri ile Eğitim Teknolojileri, Bilgisayar Destekli Eğitim, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ve Türk Dili gibi uzmanlık alanlarından 11 ayrı uzmana uzman değerlendirme formu formatında sunulmuş ve görüş bildirmeleri sağlanmıştır. Uzman değerlendirme formuna göre düzenlemeler yapılan anket, 5 kişiye pilot uygulama yapılması ile son haline gelmiştir. Uzman değerlendirme formu (EK-2) ve anketin katılımcılara uygulanan son hali (EK-3) eklerde sunulmuştur.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken Arslan'ın (2016) "Eğitim Bilişim Ağı'ndaki Matematik Dersi İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Trabzon İli Örneği" adlı tez çalışmasında kullandığı görüşme formundan ve Bay ve arkadaşlarının (2013) "4+4+4 Modelinin Paydaşlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Aktif Katılım Mı? Pasif Direniş Mi?" adlı çalışmalarında kullandıkları ölçme araçlarından kısmen yararlanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu 4 giriş sorusu ve araştırmanın içeriği ile ilgili 5 ana soru ve alt sorulardan meydana gelmektedir. Görüşme formunda sorulan sorular anket tekniğinin soru ve maddeleri ile büyük oranda örtüşmektedir. Forma eklenen 5 ana soru, katılımcıların verecekleri cevaplara göre şekillendirilebilecek alt sorulardan meydana gelmektedir ki bu da görüşme formunu yarı yapılandırılmış kılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmeden önce 3 ayrı uzmanın görüşü alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılarak uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Formun son hali eklerde bulunmaktadır (EK-4).

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları geliştirildikten sonra uygulama için Karabük Valiliği'nden gerekli izinler alınmış ve oluşturulan anket Karabük ili Merkez ve Safranbolu ilçelerinde bulunan FATİH Projesi donanım ve yazılım kurulumu tamamlanmış 50 okulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin tamamına gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Anket çalışması eklerde liste halinde bulunan valilikçe izin verilen ortaokul ve liselere tek tek gidilerek toplamda 105 öğretmene uygulanmıştır. Valilik izni ve izin verilen okulların listesi eklerde bulunmaktadır (EK-5).

Veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu ise ankete katılan öğretmenler arasından gönüllülük esasına göre seçilen 8 öğretmenle telefon görüşmesi gerçekleştirilerek uygulanmıştır. Yapılan görüşmeler, öğretmenlerden izin alınarak ses kaydına alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde verilerin analizinde kullanılan yöntemlere değinilmiştir.

Anketin Veri Analizi

Araştırmada uygulanan anketin bulgularına yönelik analizler Statistical Package for the Social Sciences - SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) kullanılarak yapılmıştır. Anket hazırlanırken Arslan'ın (2016) uygulanmış olduğu anket maddelerinden ve Arslan'ın (2006a,b) hazırlamış olduğu ölçeklerden faydalandığı için anket geçerli ve güvenilir kabul edilmiştir.

Anketin birinci bölümünde ankete katılan katılımcıların demografik bilgilerini, etkileşimli tahta kullanım sıklık ve amaçlarını, EBA kullanım sıklık ve amaçlarını, EBA hakkında kimlerden/nereden bilgi edindiklerini ve EBA'ya dair farkındalık ve bilgi düzeylerini öğrenmeye yönelik bazı bilgileri elde etmek için frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalama gibi bazı istatistiksel hesaplamalar yapılmıştır. Bu bölümde katılımcılara yöneltilen “EBA'daki ders içeriğine ilişkin kaynakları yeterlilik düzeyine göre değerlendiriniz” maddesinin 1: Hiç yeterli değil, 2: Yetersiz, 3: Kısmen yeterli, 4: Yeterli, 5: Çok yeterli olacak şekilde 1'den 5'e kadar değerlendirmeleri istenmiştir.

Anketin ikinci bölümünde katılımcılara yöneltilen 20 maddenin “1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Orta Derecede Katılıyorum, 4: Katılıyorum ve 5: Tamamen Katılıyorum” olacak şekilde 1'den 5'e kadar derecelendirilmesi istenmektedir. 20 maddeden oluşan anketin bu bölümü analiz edilirken bütün maddelerin tek tek aritmetik ortalaması alınarak belirli kesme noktalarına göre ayrılmış; elde edilen bulgular ise bu kesme noktalarına göre yorumlanmıştır. Kesme noktaları ve ne anlama geldikleri şu şekildedir:

1,00-1,80: Çok olumsuz

1,81-2,60: Olumsuz

2,61-3,40: Orta düzey

3,41-4,20: Olumlu

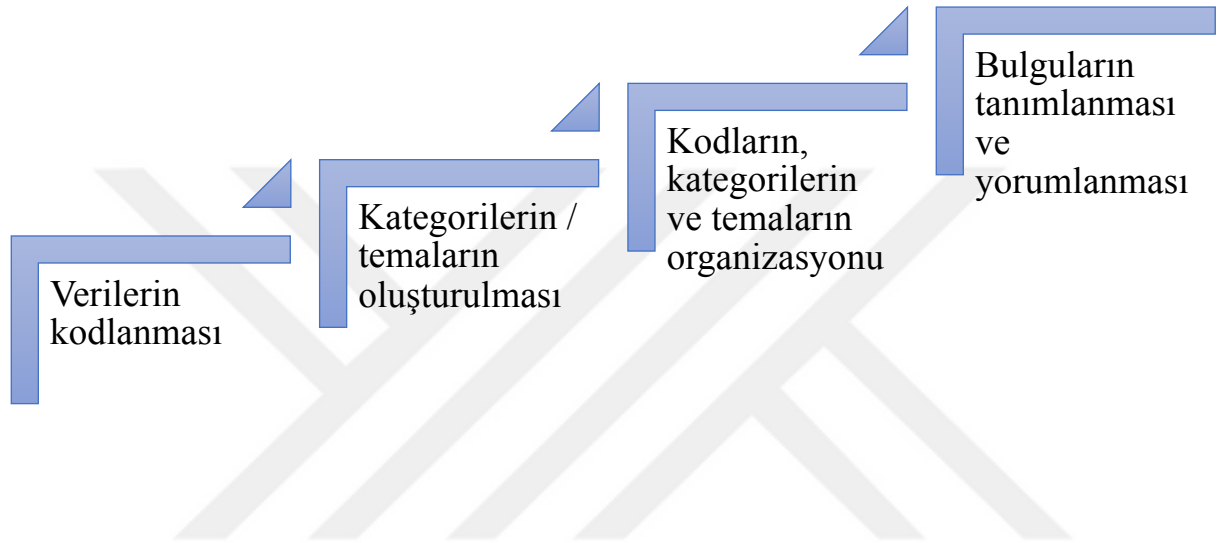
4,21-5,00: Çok olumlu (Arslan, 2016)

Anket maddelerinden elde edilen verilerin bazı değişkenlerle anlamlı bir ilişki içinde olup olmadığını görmek amacıyla ise Bağımsız Örneklem T-Testi ve Tek-Yön ANOVA gibi analizler yapılarak çeşitli bulgular elde edilmiştir.

Görüşme Formunun Veri Analizi

Araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formu, literatür taraması yapılarak hazırlandığı ve Arslan'ın (2016) tez çalışmasında benzer bir görüşme formu uygulandığı için geçerli ve uygun kabul edilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmeden önce 3 ayrı uzmanın görüşü alınarak

veri toplama aracının geçerlilik ve güvenilirliği sağlanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan sorulara verdikleri cevaplar alınan ses kayıtları yardımı ile birebir yazıya dökülerek içerik analizi yapılmıştır. Stemler'a (2001) göre içerik analizi insanların tutumlarını, değerlerini ve inançlarını ortaya çıkarmada oldukça kullanışlı bir tekniktir. Çalışmada kullanılan içerik analizi yönteminin aşamaları şekildeki gibidir:



şekil 3.2. İçerik analizinin aşamaları

BÖLÜM IV BULGULAR

Bu bölümde çalışmada toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmaktadır.

4.1. Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Farkındalık Düzeylerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA hakkındaki farkındalık düzeylerini öğrenmek adına kendilerine ankette ve yarı yapılandırılmış görüşmede birtakım sorular yöneltilmiş; ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkileşimli tahta (ET) kullanma sıklıkları

ET Kullanma Sıklığı	f	%
Her derste	16	15,2
Çoğu derste	40	38,1
Bazı derslerde	46	43,8
Hiçbir derste	3	2,9

Tablo 4.1.'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %2,9'u etkileşimli tahtayı "hiçbir derste" kullanmadığını belirtmiştir. Etkileşimli tahtayı "bazı derslerde" kullandığını söyleyen öğretmenlerin oranı %43,8, "çoğu derste" kullandığını ifade eden öğretmenlerin oranı %38,1 ve "her derste" kullandığını belirten öğretmenlerin oranı ise %15,2 olarak görülmektedir.

Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkileşimli tahtayı kullanma amaçları

ET Kullanma Amaçları	f	%
EBA'ya girmek için	66	16,10
Görsel uyarıcı sağlamak için	66	16,10
İnternete girmek için	57	13,90
E-kitapları kullanmak için	42	10,24
Öğrencilere film izletmek için	41	10
Öğrencilere oyun oynatmak için	34	8,29
Yazı yazmak için	29	7,07
Öğrencilere müzik dinletmek için	29	7,07

Tablo 4.2. (devam/)		
Diğer	17	4,16
AntropiTeach kullanmak için	14	3,41
Z-kitapları kullanmak için	8	1,95
Resim çizmek / boyama yapmak için	7	1,71
Toplam	410	100

Tablo 4.2. araştırmaya katılan öğretmenlerin etkileşimli tahtayı kullanma amaçlarını göstermektedir. Katılımcıların birden fazla seçeneği işaretleyebildiği bu maddede “EBA’ya girmek için” ve “Görsel uyarıcı sağlamak için” seçenekleri altmış altı kez tercih edilerek en çok ön plana çıkan seçenekler olmuşlardır. Etkileşimli tahtayı kullanma amaçları arasında “İnternete girmek için” seçeneğini tercih eden öğretmenlerin sayısı 57, “E-kitapları kullanmak için” seçeneğini tercih eden öğretmenlerin sayısı 42, “Öğrencilere film izletmek için” ifadesini işaretleyen öğretmenlerin sayısı ise 41’dir. Öğretmenlerin etkileşimli tahtayı kullanma amacı olarak en az işaretledikleri seçenek ise 7 kere ile “Resim çizmek / boyama yapmak için” olmuştur. “Diğer” seçeneğini belirten bazı öğretmenler (17) ise “ders sunumu yapmak için”, “dinleme metinlerini dinletmek için”, “alıştırma, test vb. materyalleri kullanmak için” etkileşimli tahtayı kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkileşimli tahtayı kullanma amaçlarının tam listesi Tablo 4.2.’de bulunmaktadır.

Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanma sıklıkları

EBA Kullanma Sıklığı	f	%
Her zaman	2	1,9
Sık sık	22	21
Ara sıra	49	46,6
Nadiren	24	22,9
Hiçbir zaman	8	7,6

Tablo 4.3.’te öğretmenlerin EBA kullanma sıklıkları görülmektedir. Bu tabloya göre EBA’yı “hiçbir zaman” kullanmadığını belirten öğretmenlerin oranı %7,6’dır. Öğretmenlerin %22,9’u “nadiren”, %46,6’sı “ara sıra” ve %21’i de “sık sık” EBA’yı kullandığını belirtmiştir. EBA’yı “her zaman” kullandığını ifade eden öğretmenlerin oranı ise %1,9’dur. Ankete katılan bir öğretmen EBA’yı sık kullanmamasının nedenini şu cümlelerle açıklamıştır: “Okullarda internet ağları sağlam ve kuvvetli olmadığından akıllı tahta ve EBA kullanımı sağlıklı oluyor, bu da ders zamanını olumsuz etkilediğinden sık kullanamıyorum.”

Tablo 4.4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'yı kullanma amaçları

EBA Kullanma Amaçları	f	%
EBA Ders bölümünü kullanmak	72	30
İçerik sağlamak	68	28,33
EBA Uygulamalarını kullanmak	33	13,75
EBA Dosya bölümünü kullanmak	28	11,67
EBA Kurs bölümünü kullanmak	27	11,25
Haber okumak	6	2,50
EBA Yarışma bölümünü kullanmak	4	1,67
Diğer	2	0,83
Toplam	240	100

Tablo 4.4.'te öğretmenlerin EBA'yı hangi amaçlarla kullandıkları görülmektedir. Bu tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'yı kullanma amacı olarak en çok tercih ettikleri seçenek 72 kez ile "EBA Ders bölümünü kullanmak" olmuştur. Katılımcılar tarafından çok tercih edilen bir diğer seçenek ise 68 kez ile "içerik sağlamak" olmuştur. "EBAYarışma bölümünü kullanmak" amacıyla EBA'yı kullandığını söyleyen sadece 4 öğretmen bulunmaktadır.

4.2. Öğretmenlerin EBA Hakkındaki Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA hakkındaki bilgi düzeylerini öğrenmek adına kendilerine ankette ve yarı yapılandırılmış görüşmede birtakım sorular yöneltilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'yı öğrenme kaynakları

EBA Hakkında Edinilen Bilgi	f	%
Hizmet içi eğitimden	81	40,3
Meslektaşlardan	55	27,3
EBA tanıtım toplantılarından	33	16,7
Yöneticilerden	25	12,4
Haberlerden	4	1,9
Diğer	3	1,4
Toplam	201	100

Araştırmaya katılan öğretmenlere EBA hakkında nereden / kimlerden bilgi edindikleri sorulduğunda ise Tablo 4.5.'teki cevaplar alınmıştır. Bu tabloya göre öğretmenlerin büyük bir kısmı (81) EBA hakkında bilgi edinme kaynağı olarak hizmet içi eğitimi belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitimden sonra en çok tercih edilen bilgi kaynağı 55 kez ile meslektaşlar olmuştur. EBA hakkında "haberlerden" bilgi edindiğini söyleyenlerin sayısı ise 4'tür. Diğer

seçeneğini işaretleyen öğretmenlerden 2'si “kendi kendine”, bir diğeri ise “internetten” EBA hakkında bilgi edindiğini belirtmiştir.

Tablo 4.6. Görüşme yapılan öğretmenlerin FATİH Projesi ve EBA ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu

Hizmet içi Eğitim Alma Durumu	FATİH Projesi	EBA
Evet	A, B, C, D, E, F, G, H	A, D, E
Hayır	-	B, C, F, G, H

Görüşme yapılan öğretmenlere FATİH Projesi ve EBA ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıkları sorulmuş verilen cevaplar Tablo 4.6.'da gösterilmiştir. Bu tabloya göre görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı (8) FATİH Projesi hakkında hizmet içi eğitim aldıklarını belirtirken EBA hakkında hizmet içi eğitim alanların sayısı ise 3'te kalmıştır. Ankete katılan ve bu eğitimleri alamadığını ifade eden bir öğretmenin ifadeleri şu şekildedir: “İki yıl önce başka bir okula tayinim çıktı. Tayin olduğum okulda akıllı tahta kullanımı tahta başında uygulamalı olarak gösterilmiş. Daha önceki okulumda da ben tayin olduktan sonra gösterildi. Ben bu kursu almadığım için, öğrencilere karşı mahcup olmamak için akıllı tahtayı kullanmıyorum.” Ankete katılan ve hizmet içi eğitim aldığını belirten bir öğretmen de bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “EBA ile ilgili yüz yüze daha çok bilgilendirme veya sunu, seminer organizasyonu yapılmalı. Çoğu meslektaşım deneme yanılma yolu ile ilerleyebiliyor. Daha etkin kullanım için tekrar kurs verilmesi şart.”

Tablo 4.7. Görüşme yapılan öğretmenlerin FATİH Projesi ve EBA ile ilgili verilen hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri

Hizmet içi Eğitimin Verimliliği	FATİH Projesi	EBA
Verimli	XXXXX	X
Verimsiz	XXX	XX

Tablo 4.7.'ye göre FATİH Projesi hakkında hizmet içi eğitim aldığını belirten öğretmenlerden 5'i aldığı bu eğitimleri “verimli” bulurken 3 öğretmen “verimsiz” bulunduğunu ifade etmiştir. EBA hakkında hizmet içi eğitim alan 3 öğretmenin ise 2'si bu eğitimleri “verimsiz” bulurken yalnızca 1 öğretmen “verimli” bulunduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'da kullanabilecekleri bölümleri bilme durumları

EBA Bölüm Bilgisi	F	%
Evet	56	53,3
Hayır	2	1,9
Kısmen	47	44,8

Tablo 4.8., araştırmaya katılan öğretmenlerin Eğitim Bilişim Ağı'nda kullanabilecekleri bölümler hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını ölçen bir soruya katılımcılar tarafından verilen yanıtlarla oluşturulmuştur. Bu tabloya göre “EBA’da kullanabileceğim bölümleri biliyorum” diyen öğretmenler %53,3 oranındayken “bilmiyorum” diyenler %1,9’dur. Öğretmenlerin %44,8’i ise “Kısmen” yanıtını vermişlerdir.

4.3. Öğretmenlerin EBA’da Bulunan Ders İçerikleri Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA’da bulunan ders içerikleri hakkındaki görüşlerini öğrenmek adına kendilerine ankette ve yarı yapılandırılmış görüşmede birtakım sorular yöneltilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.9. Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA Ders İçerik Üretim Sistemi hakkında bilgi sahibi olma durumları

EBA Ders İçerik Üretim Sistemi Hakkında Bilgi	f	%
Evet	26	24,8
Hayır	45	42,9
Kısmen	34	32,3

“Eğitim Bilişim Ağı’nda (EBA’da) EBA Ders bölümünde bulunan “İçerik Üretim Sistemi” hakkında bilginiz var mı?” şeklinde yöneltilen bir soruya Tablo 4.9.’da görüldüğü üzere öğretmenlerin %24,8’i “Evet”, %42,9’u “Hayır”, %32,3’ü ise “Kısmen” cevaplarını vermişlerdir.

Tablo 4.10. Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA’ya ders içeriği yükleme durumları

EBA’ya Ders İçeriği Yükleme	f	%
Evet	5	4,8
Hayır	100	95,2

Eğitsel bir e-içerik platformu olan EBA’ya öğretmenlerin ders içeriği yükleyip yüklemediklerini öğrenmek amacıyla yöneltilen bir soruyu Tablo 4.10.’da görüldüğü gibi katılımcıların %95,2’si “Hayır” olarak cevaplamıştır. EBA’ya ders içeriği yüklediğini belirten 5 öğretmen (%4,8) ise içerik olarak ses, görsel ve ders sunusu eklediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA’daki ders içeriklerinin yeterliliklerine ilişkin görüşleri

EBA’daki Ders İçeriklerinin Yeterlilik Düzeyleri	\bar{X}	Yorum
E-kitap (içerik)	3,19	Kısmen yeterli
EBA Uygulamalar	3,09	Kısmen yeterli
Görsel (içerik)	3,08	Kısmen yeterli
Haber (içerik)	3,07	Kısmen yeterli

Tablo 4.11. (devam/)		
EBA Ders	3,06	Kısmen yeterli
Ses (içerik)	3,05	Kısmen yeterli
E-dergi (içerik)	3,02	Kısmen yeterli
E-doküman (içerik)	3,01	Kısmen yeterli
Z-kitap	2,98	Kısmen yeterli
Video (içerik)	2,94	Kısmen yeterli

EBA'daki ders içeriklerinin yeterlilik düzeylerini ölçen ve her bir seçeneğin "1: Hiç yeterli değil, 2: Yetersiz, 3: Kısmen yeterli, 4: Yeterli, 5: Çok yeterli" olacak şekilde 1'den 5'e kadar derecelendirildiği bir soruda ise elde edilen bulgular Tablo 4.11.'de bulunmaktadır. Bu tabloya bakıldığında öğretmenlerin hemen hemen bütün içerik kaynaklarını "kısmen yeterli" buldukları görülmektedir.

Tablo 4.12. *Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA'daki içerikler hakkındaki görüşleri*

Kategori	Alt Kategori	f
Yeterli	Sayıca yeterli	XXXXX
	Verimli ve uygulanabilir	XX
	Verimsiz	XXX
Yetersiz	Basit/Sönük	XX
	Dağınık	XX
	Monoton/Sıkıcı	X

Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanan öğretmenlerin EBA'da bulunan materyaller hakkındaki görüşleri "yeterli" ve "yetersiz" olmak üzere iki ana kategoride toplanmıştır. Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere EBA'daki materyallerin "sayıca yeterli" olduğunu belirten 5 ifade varken "verimsiz" olduğu ifadesi ile de 3 kez karşılaşmıştır.

Anketin son kısmında bulunan görüş ve öneriler kısmında belirtilen ifadeler de bu bulgularla benzerlik göstermektedir. Ankete katılan öğretmenlerden bazılarının EBA'da bulunan içerikler hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

Ö1: "EBA'daki soru ve testlerin sayısının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ayrıca konu anlatım videoları çok sıkıcı, öğrenciler sıkılıyor. Bazı videoların çözümlülüğü çok kötü."

Ö2: "Ders içerikleri yetersiz ya da okul veya öğrenci yapısına uygun değil."

Ö3: "EBA içeriklerini derslerimde kullanmayı istiyorum ancak içerikler şu an için yetersiz, geliştirilirse çok faydalı olabilir."

Tablo 4.13. Görüşme yapılan öğretmenlerin e-içeriklerin nasıl olması gerektiğine dair görüşleri

Kategori	f
Görsel ve işitsel	XXXXX
Müfredata uyumlu	XXXX
Otantik (günlük hayattan)	XXX
TEOG'a yönelik	XX
Kültürü yansıtan	X
Dinlemeye yönelik	X
Konuşmaya yönelik	X

Tablo 4.13.'te ise "Size göre teknolojik ortamda kullanılmak üzere hazırlanan materyaller nasıl olmalıdır?" sorusuna görüşmeye katılan öğretmenler tarafından verilen cevaplar kategorize edilmiştir. Bu sorudan elde edilen verilere göre teknolojik ortamda kullanılmak üzere hazırlanan materyallerin "görsel ve işitsel" olması gerektiğini belirten 5 ifade, "müfredata uyumlu" olması gerektiğini belirten 4 ifade vardır. Diğer ifadeler tabloda görülebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları e-içeriklerin nasıl olması gerektiğine dair görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: "Öğrencilerin yaş gruplarına göre güncel videolar, şarkılar, değişik aktivitelerin yer alması gerek. Daha otantik materyallere dayalı olması gerek."

Ö2: "EBA'nın İngilizce dersi kaynakları açısından biraz yetersiz olduğunu düşünüyorum. Daha renkli, interaktif animasyonlu içerikler olabilir."

Ö3: "Branşım (lise İngilizce) ile ilgili EBA'nın ders içinde kullanılacak yeterli içerik olduğunu ve derse olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum. Videolar bize yararlı değil. Müfredat yetiştirme derdinden derslerde EBA'ya yeterince zaman ayırmak da imkânsız."

4.4. Öğretmenlerin EBA'ya Karşı Tutumlarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumlarını öğrenmek adına kendilerine ankette ve yarı yapılandırılmış görüşmede birtakım sorular yöneltilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.14. Tutum maddelerinin aritmetik ortalamalarının kesme noktalarına göre dağılımı

\bar{X}	Çok olumsuz	Olumsuz	Orta düzey	Olumlu	Çok olumlu
N	1	7	51	30	16
%	0,9	6,7	48,6	28,6	15,2

Ankette bulunan tutum maddelerinin tamamı bir bütün halinde ele alınarak elde edilen aritmetik ortalamaların kesme noktalarına göre dağılımı Tablo 4.14.'te verilmiştir. Bu tabloya göre İngilizce öğretmenlerinin %43,8'i EBA'ya karşı olumlu, %7,6'sı ise olumsuz tutuma sahiptir.

Tablo 4.15. *Tutum maddelerinin aritmetik ortalaması*

Madde	\bar{X}	Yorum
7. EBA derslerin dışında da aktif bir şekilde kullanılmalıdır.	3,37	Orta düzey
5. EBA'nın kullanıldığı derslerde öğrenciler daha iyi öğrenir.	3,25	Orta düzey
3. EBA'yı derslerimde daha etkili kullanmanın yollarını araştırırım.	3,22	Orta düzey
9. EBA sayesinde konuları daha hızlı ve sistematik bir şekilde öğretebilirim.	3,20	Orta düzey
1. EBA'yı derste isteyerek kullanırım.	3,17	Orta düzey
2. Mecbur kalmadıkça EBA'yı öğretimi desteklemek amacıyla kullanmam.	2,50	Olumlu
10. EBA'nın kullanışlı bir eğitim portalı olduğunu düşünmüyorum.	2,34	Olumlu
6. EBA kullanımının öğrencilerin başarısı üzerinde etkisi olduğunu düşünmüyorum.	2,27	Olumlu
8. Ders esnasında EBA'yı öğretimi desteklemek amacıyla kullanmayı düşünmem.	2,24	Olumlu
4. EBA'nın eğitsel bir ortam olduğunu düşünmüyorum.	2,22	Olumlu

Tablo 4.15. tutum maddelerinin madde özelinde aritmetik ortalamalarını göstermektedir. Bu tabloya göre öğretmenlerin olumsuz ifadelerle (2, 4, 6, 8, 10) katılmama oranının olumlu ifadelerle katılma oranından daha yüksek olduğu görülmektedir. İngilizce öğretmenlerinin 1, 3, 5, 7 ve 9 numaralı maddelere verdiği dereceler orta düzeyde kalırken 2, 4, 6, 8 ve 10 numaralı maddelerde ise tutumlarının olumlu yönde olduğu gözükmektedir.

Tablo 4.16. *Cinsiyet değişkenine göre tutum maddelerinin analizi*

Değişken	N	\bar{X}	ss.	t	p
Erkek	35	3,45	,61	-,075	,94
Kadın	70	3,46	,66		

p<,05

Tablo 4.16.'da görüldüğü üzere İngilizce öğretmenlerinin cinsiyetleri ile EBA'ya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (t:-,075; p> ,05).

Tablo 4.17. *Çalışılan kurum değişkenine göre tutum maddelerinin analizi*

Değişken	N	\bar{X}	ss.	t	P
Ortaokul	55	3,63	,61	2,956	0,004
Lise	50	3,27	,62		

p<,05

Tablo 4.17. incelendiğinde ortaokulda çalışan öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumlarının (\bar{X} :3,63) lisede çalışan öğretmenlerinkine (\bar{X} :3,27) göre daha olumlu düzeyde

olduğu görülmektedir. Yine bu tablodan elde edilen verilere göre çalışılan kurum değişkeni ile öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır ($t:2,956$; $p<,05$). Ankete katılan bir öğretmen bu durumu şu cümlelerle açıklamıştır: “Lise eğitiminde içerik kaynak sıkıntısı var. Kaynaklar artırılırsa EBA tarafımızdan etkili ve etkileşimli şekilde kullanılır.” Bir diğer öğretmen de bu konu hakkında düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Lise eğitiminde daha çok etkinlik ve içerik olursa EBA'yı daha çok kullanabileceğime inanıyorum. Ortaokul kısmından memnunum”

Tablo 4.18. Hizmet süresi değişkenine göre tutum maddelerinin analizi

Hizmet Süresi	N	\bar{X}	ss.	F	p	Fark
1-5	10	3,74	,69	1,205	,313	--
6-10	24	3,52	,61			
11-15	28	3,34	,74			
16-20	20	3,28	,63			
21-+	23	3,32	,50			

$p<,05$

Tablo 4.18.'de incelendiğinde öğretmenlerin hizmet süresi değişkeni ile EBA'ya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F:1,205$; $p>,05$).

Tablo 4.19. Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA'nın gerekliliği hakkındaki görüşleri

Kategori	Alt Kategori	f
Gerekli	Teknoloji çağı	XXXX
	Dikkat/ilgi çekici	XXX
	Hazır doküman	XX
	Kalıcı öğrenme	X
Gerekli değil	Kalitesiz içerik	X

Görüşme yapılan öğretmenlere EBA'nın gerekli olup olmadığı ve nedenleri sorulmuş, alınan cevaplar sıklıklarına göre kategorize edilmiş ve Tablo 4.19.'da sunulmuştur. Tabloya göre EBA'nın gereksiz olduğunu belirten yalnızca bir ifadeye rastlanılmıştır. EBA'nın gereksiz olduğunu belirten G öğretmen neden olarak içeriklerinin kalitesizliğine vurgu yapmıştır. EBA'yı gerekli bulan öğretmenler ise en çok yaşanan çağın “teknoloji çağı” olmasına vurgu yapmışlardır. Ankete katılan bir öğretmen de “EBA her zaman devam etmelidir.” diyerek EBA'nın gerekliliğini belirtmiştir.

4.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterliklerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA kullanım öz-yeterliklerini öğrenmek adına kendilerine ankette ve yarı yapılandırılmış görüşmede birtakım sorular yöneltilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.20. *Öz-yeterlik maddelerinin aritmetik ortalamalarının kesme noktalarına göre dağılımı*

\bar{X}	Çok olumsuz	Olumsuz	Orta düzey	Olumlu	Çok olumlu
N	0	14	54	28	9
%	0	13,3	51,4	26,7	8,6

Öz-yeterlik maddelerinin tamamı bir bütün halinde ele alınarak elde edilen aritmetik ortalamaların kesme noktalarına göre dağılımı Tablo 4.20.'de verilmiştir. Bu tabloya göre İngilizce öğretmenlerinin %35,3'ünün EBA kullanım öz-yeterlik düzeyleri olumlu seviyede iken %13,3'ünün ise olumsuz seviyede kalmıştır.

Tablo 4.21. *Öz-yeterlik maddelerinin aritmetik ortalaması*

Madde	\bar{X}	Yorum
7. EBA'yı ders sürecinde çeşitli şekillerde (ilgi çekme, keşfetme, açıklama, detaylandırma, değerlendirme) kullanabilirim.	3,48	Olumlu
1. EBA'yı etkili bir şekilde kullanabilirim.	3,36	Orta düzey
9. EBA aracılığıyla etkili ders içerikleri hazırlayabilirim.	3,11	Orta düzey
5. EBA'yı kullanarak kendimi sürekli geliştirebileceğime inanıyorum.	3,05	Orta düzey
3. EBA'yı verimli bir şekilde kullandığımı hissediyorum.	2,95	Orta düzey
10. Öğrenciler için EBA ile ders içeriği hazırlama konusunda yeterince iyi değilim.	2,80	Orta düzey
2. EBA kullanımında yeterince pratik değilim.	2,77	Orta düzey
4. EBA'yı nasıl kullanacağım hakkında yeterince bilgiye sahip değilim.	2,60	Olumlu
6. EBA'dan nasıl yararlanabileceğimi bilmiyorum.	2,46	Olumlu
8. EBA ile eğitim ortamına çeşitlilik katmakta zorluk çekerim.	2,31	Olumlu

Tablo 4.21. tutum maddelerinin madde özelinde aritmetik ortalamalarını göstermektedir. Bu tabloya bakıldığında öğretmenlerin olumsuz anlam ifade eden 4., 6. ve 8. maddelere katılmama oranlarının yüksek olması ve olumlu anlam ifade eden 7. maddeye katılma oranlarının yüksek olması dikkate değer önemli bir bulgudur.

Tablo 4.22. *Görüşme yapılan öğretmenlerin teknoloji ve EBA kullanım öz-yeterlikleri*

Düzye	Teknoloji Öz-yeterliği	EBA Öz-yeterliği
Düşük	C, D	C, D
Orta	A, G, H	A, E, G
İyi	B, E, F	B, F, H

Görüşme yapılan öğretmenlere kendilerini teknoloji ve EBA kullanımında ne derece yeterli gördükleri sorulmuş ve alınan cevaplar düşük, orta ve iyi seviye olmak üzere 3 kategoriye ayrılarak Tablo 4.22.'de sunulmuştur. Bu tabloya göre 2'şer öğretmenin teknoloji ve EBA kullanım öz-yeterliklerinin düşük, 3'er öğretmenin orta ve 3'er öğretmenin de iyi seviyede olduğu görülmektedir. C ve D öğretmenin hem teknoloji hem de EBA kullanım öz-yeterliklerinin düşük olması da dikkate değer önemli bir bulgudur.

Tablo 4.23. *Cinsiyet değişkenine göre öz-yeterlik maddelerinin analizi*

Değişken	N	\bar{X}	ss.	T	p
Erkek	35	3,34	,55	0,530	,59
Kadın	70	3,27	,63		

p<,05

Tablo 4.23. incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin cinsiyetleri ile EBA kullanım öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir (t:0,530; p> ,05).

Tablo 4.24. *Çalışılan kurum değişkenine göre öz-yeterlik maddelerinin analizi*

Değişken	N	\bar{X}	ss.	t	p
Ortaokul	55	3,45	,64	2,867	0,005
Lise	50	3,12	,51		

p<,05

Tablo 4.24.'e bakıldığında ise İngilizce öğretmenlerinin çalıştıkları kurum ile EBA kullanım öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir (t:2,867; p<,05). Bu bulgular ışığında öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumlarında olduğu gibi EBA kullanım öz-yeterlikleri konusunda da ortaokulda görev yapanların (\bar{X} :3,45) lisede çalışan meslektaşlarına (\bar{X} :3,12) göre daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Ankete katılan bir öğretmenin bu durum hakkında düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “EBA'da ilkokul bölümü olmadığı için kullanamıyoruz fakat ortaokul kısmından çok memnun kaldım ve kullandım. EBA'nın çok yararlı olduğunu düşünüyorum.”

Tablo 4.25. *Hizmet süresi değişkenine göre öz-yeterlik maddelerinin analizi*

Hizmet Süresi	N	\bar{X}	ss.	F	p	Fark
1-5	10	3,55	,76	,773	,545	--
6-10	24	3,38	,56			
11-15	28	3,25	,69			
16-20	20	3,18	,57			
21+	23	3,26	,49			

p<,05

Tablo 4.25. İngilizce öğretmenlerinin meslekteki hizmet süreleri ile EBA kullanım öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Bu tablodaki veriler incelendiğinde İngilizce

öğretmenlerinin meslekteki hizmet süreleri ile EBA kullanım öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($F:773; p>,05$).

Tablo 4.26. Araştırmaya katılan öğretmenlerin FATİH Projesi öncesinde ve sonrasında eğitsel yazılım / uygulama kullanma durumu

Eğitsel Yazılım / Uygulama Kullanma Durumu		f	%
FATİH Projesi öncesi	Evet	44	41,9
	Hayır	61	58,1
FATİH Projesi sonrası	Evet	36	34,3
	Hayır	69	65,7

Tablo 4.26.'ya göre FATİH Projesi'nden önce eğitsel yazılım / uygulama kullandığını söyleyen öğretmenlerin sayısı 44 iken bu sayı proje sonrası 36'ya gerilemiştir. Yine FATİH Projesi'nden önce eğitsel yazılım / uygulama kullanmadığını belirten 61 öğretmen mevcut iken bu sayı proje sonrası 69'a yükselmiştir. Proje öncesi eğitsel yazılım / uygulama kullandığını söyleyen öğretmenlerin büyük bir kısmı (36) kullandıkları yazılım / uygulamaya örnek olarak "DynEd" yazmışlardır. FATİH Projesi ile birlikte eğitsel yazılım / uygulama kullanmaya başladığını söyleyen 36 öğretmen ise kullandıkları yazılım / uygulamaya "English Listening", "Okulistik", "ThatQuiz" ve "MorpaKampüs" gibi portalları örnek olarak göstermiştir.

4.6. Öğretmenlerin EBA'dan Beklentilerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'dan beklentilerini öğrenmek adına kendilerine ankette ve yarı yapılandırılmış görüşmede birtakım sorular yöneltilmiş ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.27. Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA'da tespit etmiş olduğu eksiklikler

Kategori	Açıklamalar	f
Materyal eksikliği	Gerçekçi olmayan, gelişigüzel, görselliği ve işitselliği eksik, kullanışsız	XXXX
Teknik eksiklikler	Bazı sitelere erişimin engelli olması, tabletlerin olmaması	XX
Anlatım	Öğretmen merkezli, monoton	XX
Düzensizlik	Kolay ulaşılamayan içerikler	X

Görüşme yapılan öğretmenlere EBA'dan beklentilerini öğrenmek üzere EBA'da tespit etmiş oldukları eksiklikler sorulmuş ve alınan cevaplar "düzensizlik", "materyal eksikliği", "teknik eksiklikler" ve "anlatım" olarak 4 kategoriye ayrılmıştır. Tablo 4.27.'de öğretmenler tarafından EBA'da tespit edilen eksiklikler kategoriler halinde görülebilir. Bu tabloya göre en çok eksikliğin materyal bakımından olduğu belirtilmektedir. Öğretmenler materyalleri

gerçekçilik, düzenlilik, görsellik, işitsellik ve kullanışlılık yönünden eksik bulunmaktadır. EBA’da öğretmenler tarafından tespit edilen diğer eksiklikler ise tablodan incelenebilir.

Tablo 4.28. Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA’ya ilişkin önerileri

Kategori	Öneri Cümleleri
İçerik / Materyal	Günümüzden daha gerçekçi materyaller olabilir.
	Daha farklı, yoğun alıştırma düzeyinde worksheet denilen öğretmene destekleyici planlar olabilir.
Güncellik	3-4 kişinin değil de bir araya gelen öğretmenlerin yer aldığı bir komisyon tarafından oluşturulabilir.
	Materyal zenginliği açısından daha kullanışlı materyaller kullanılırsa daha faydalı olacağını düşünüyorum.
Teknik	Günlük hayatta karşılara çıkabilecek kelimelerle ilgili bir çalışma olabilir.
	Günlük hayatın içerisinden kesitlere odaklanılmalı.
Görsellik-İşitsellik	Bazı yasaklı sitelere (YouTube vb.) EBA’dan doğru girildiğinde süzülmiş olan içerikler varsa girilebilir.
	Görsellik artırılabilir
Etkileşim	Hem görsel hem işitsel olabilir.
	Ben tahtadan görsel olarak yansıtım, işitsel olarak da bir taraftan okunabilir.
	Dilin öğrenilmesinin esas nedeni konuşulmasıdır, etkileşimli olması lazım.
	Bir diyalog ortamında ikili üçlü gruplar oluşturacak şekilde bir dersin aktarılmasını beklerim.
	Diyaloglara, dramaya, teatral diyaloglara, teatral kabiliyetlere odaklanılmalı.

Görüşme yapılan öğretmenlerin EBA’ya ilişkin önerileri sorulduğunda ise çok çeşitli cevaplar alınmış ve bu yanıtlar “içerik/materyal”, “güncellik”, “teknik”, “görsellik-işitsellik” ve “etkileşim” olmak üzere 5 kategoriye ayrılmıştır. Tablo 4.28.’de her bir kategori için verilen öneriler incelenebilir. Öneri cümleleri bizzat öğretmenler tarafından söylenen cümlelerdir.

Anketin son kısmında bulunan görüş ve öneriler kısmında belirtilen ifadeler de bu bulgularla benzerlik göstermektedir. Ankete katılan öğretmenlerden bazılarının EBA’dan beklentileri kendi cümleleri ile şu şekildedir:

Ö1: “EBA İngilizce ders anlatım videolarının İngilizce dersinin yöntem ve tekniklerine uygun olması gerektiğini düşünüyorum. İngilizcenin kullanımına yönelik aktivitelerin daha da artırılması gerekir”.

Ö2: “Okullarımızda internet erişimi ve akıllı tahta problemi olduğu için ne EBA ne de diğer interaktif kaynaklardan verimli faydalanılamıyor. Önce fiziki şartlar oluşmalı, sonra beklentide bulunulmalı.”

Ö3: “Branşım (İngilizce) için daha işlevsel, daha verimli, sınıf seviyelerine göre daha fazla sunum, ders, görsel, video olması daha iyi olacaktır.”

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde veri toplama araçlarından elde edilen bulgular tartışılmakta; benzer ve farklı bulguları olan araştırmalar ile karşılaştırmalar yapılmakta ve bulgular bölümünde tablolar halinde verilen analizlere yönelik birtakım yorumlara yer verilmektedir.

5.1.Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Farkındalık Düzeylerine Yönelik Tartışma

Anket çalışmasına katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü FATİH Projesi kapsamında eğitim ortamlarına entegre edilen etkileşimli tahtaları belirli sıklıklarla kullanmaktadır. Fakat bu öğretmenlerin yalnızca yarısı etkileşimli tahtayı “EBA'ya girmek için” kullandığını belirtmiştir. 11 öğretmenle yapılan farklı bir çalışmada da öğretmenler çeşitli uygulamaları öğrencilere izletmek, dokümanları yansıtmak ve dinleme uygulamaları için etkileşimli tahtayı kullandıklarını belirtmiştir (Keleş vd., 2013) Dersliklerde bulunan etkileşimli tahtalarda bulunan internet tarayıcıların ana sayfasının EBA olması ve EBA'nın en büyük arama motoru olarak kabul edilen Google'da Türk halkı tarafından 2016 yılında en çok aranan kelime olması gerçeği de dikkate alınırca bu erişim oranlarının yetersiz olduğu söylenebilir (EBA, 2017).

İngilizce öğretmenlerinin EBA'yı kullanım sıklıkları incelendiğinde ise EBA kullanım sıklığının çok yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir. Arslan (2016) da çalışmasına katılan öğretmenlerin çoğunun EBA'yı çok sık kullanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tutar'ın (2015) çalışmasında da öğretmenlerin büyük bir bölümü EBA'yı nadiren ve ara sıra kullandıklarını belirtmiştir. Alabay (2015) da çalışmasına katılan öğretmenlerin EBA'yı ders işleyiş sürecinde yeterince kullanmadığını ifade etmiştir. Eğitsel e-içerik ortamı EBA'nın 50.000'in üzerinde materyal barındırdığı göz önüne alınırca bu kullanma oranlarının yeterli olmadığı sonucuna varılabilir.

Ankete katılan öğretmenlerin EBA'yı kullanım amaçlarına bakıldığında “EBA Ders bölümünü kullanmak” seçeneği ön plana çıkmaktadır. EBA Ders'in bir ders içerisinde kullanılabilir konu anlatımları, tarama testleri, alıştırmalar, yazılı ve çalışma soruları, sınavlar ve yaprak testler gibi materyallerin birçoğunu bulundurması öğretmenler tarafından kullanılmasında çekici bir unsur olarak değerlendirilebilir. Ayrıca bu alan öğretmenlerin kendi materyallerini oluşturup depolayabilmelerine ve öğrencileriyle paylaşabilmelerine olanak sağladığı için öğretmenler tarafından oldukça kullanışlı bulunabilmektedir. İngilizce öğretmenlerinin EBA kullanım amaçlarında en çok tercih ettiği diğer seçenek ise “içerik sağlamak” olmuştur. Bu tercih, EBA'nın öğretmenler tarafından amacına uygun bir şekilde kullanıldığını göstermektedir. Arslan'ın (2016) çalışmasında da öğretmenlerin EBA'yı kullanım amacı olarak ön plana çıkan madde doküman sağlamak olmuştur. Türker ve Güven'in (2016) çalışmalarında ise öğretmenlerin EBA'yı kullanım amaçlarında en öne çıkan seçenek görselleştirme olmuştur. Tutar'ın (2015) çalışmasına katılan öğretmenler de EBA'yı en çok doküman sağlamak amaçlı kullanmaktadır. Alabay'ın (2015) çalışmasına katılan öğretmenler ise EBA'da en çok test sorularını, görsel ve işitsel materyalleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Anketten elde edilen veriler doğrultusunda EBA kullanım amaçları arasında en az tercih edilen seçenekler ise “EBA Yarışma bölümünü kullanmak” ve “haber okumak” olmuştur. EBA Yarışma bölümünün öğretmenler tarafından tercih edilmemesinin nedeni bu bölüm hakkındaki tanıtım ve bilgi eksikliği olabilir. EBA'da yer alan haberlerin ise büyük bir çoğunluğunun okullardaki öğretmenler ve öğrenciler tarafından girilmesi ve haberlerin birbirleri ile benzerlik göstermesi bu bölümün öğretmenler arasında neden revaçta olmadığını açıklayabilir.

5.2.Öğretmenlerin EBA Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Yönelik Tartışma

Görüşme yapılan öğretmenlerinin tamamının FATİH Projesi hakkında hizmet içi eğitim aldığını belirtmesi çoğunluğun alınan eğitimi “verimli” olarak değerlendirmesi öğretmenlerin FATİH Projesi hakkında farkındalıklarının iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Alabay (2015) da “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Ve Öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) Kullanımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tez çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre çalışmaya katılan öğretmenlerden FATİH Projesi ile ilgili bilgi sahibi olan öğretmenlerin sayısı olmayanların sayısından iki katı fazla olduğu görülmektedir. Ülke genelinde farklı

branşlardan öğretmenlerle yapılan başka bir çalışmada da öğretmenlerin FATİH Projesi hakkındaki farkındalıklarının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aktaş vd., 2014).

Söz konusu EBA olduğunda ise öğretmenlerin küçük bir bölümü EBA ile ilgili hizmet içi eğitim aldığını belirtmiş; hizmet içi eğitim aldığını belirten öğretmenler de bu eğitimleri uzaktan gerçekleştirildiği için “verimsiz” olarak değerlendirmiştir. Alabay’ın (2015) çalışmasına katılan öğretmenler EBA’yı derslerde daha etkin kullanabilmek için EBA hakkında kurs ve seminerlere daha çok ihtiyaçlarının olduklarını belirtmişlerdir. Tutar (2015) da ülke genelinde farklı branşlardan öğretmenlerle yaptığı çalışmasında öğretmenlerin büyük bir bölümünün EBA ile ilgili hizmet içi eğitim almadıkları sonucuna ulaşmıştır. Verilen eğitimlerin verimliliği konusunda ise bu çalışmalarda elde edilen bulguların aksine sınıf öğretmenleri ile yapılan bir çalışmada öğretmenler EBA ile ilgili verilen eğitimleri değerlendirirken genellikle faydalı bulduklarını belirtmiştir (Kurtdele Fidan vd., 2016).

Görüşmede elde edilen bulguların aksine ankete katılan öğretmenlerin EBA hakkında bilgi edinme kaynağı olarak ön plana çıkan seçenek “hizmet içi eğitim” olmuştur. Bilgi kaynağı olarak ikinci sırada “meslektaşlar” ve üçüncü sırada “EBA tanıtım toplantıları” bulunmaktadır. Bu bulgular Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nde çalışan uzmanlardan alınan bilgilerle uyumaktadır. Uzmanlardan edinilen bilgilere göre FATİH Projesi yazılım ve donanım kurulumu tamamlanan okulların büyük bir çoğunluğunda EBA tanıtım toplantılarının yapıldığı belirtilmiştir. Sonuçlarda “hizmet içi eğitim” seçeneğinin ön plana çıkması ise yapılan toplantıların öğretmenler tarafından tanıtım toplantısından ziyade hizmet içi eğitim olarak algılanmasından kaynaklanıyor olabilir.

Ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlası EBA’da kullanabilecekleri bölümleri bildiklerini, geri kalanların büyük bir çoğunluğu ise “kısmen” bildiklerini belirtmişlerdir ki bu oldukça yüksek bir orandır. Arslan’ın (2016) çalışmasına katılan matematik öğretmenlerinin büyük bir kısmı da EBA hakkında kısmen bilgiye sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Tutar (2015) da çalışmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun EBA hakkında kısmen de olsa bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın verileri ve benzer sonuçlar öğretmenlerin EBA hakkındaki bilgi düzeylerinin iyi seviyede olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır.

5.3. Öğretmenlerin EBA’da Bulunan Ders İçerikleri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Tartışma

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün EBA’da bulunan ders içerikleri üretim sistemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra yine öğretmenlerin çok büyük bir kısmı EBA’ya herhangi bir ders içeriği yüklediğini belirtmiştir. Bu bulgulara benzer şekilde Türker ve Güven (2016) de ülke genelinde farklı branşlardan lise öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenlerin büyük bir bölümünün EBA’da materyal paylaşımında bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Arslan (2016) da çalışmasında matematik öğretmenlerinin büyük bir bölümünün EBA’ya herhangi bir içerik yükledikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Tutar (2015) da çalışmasına katılan öğretmenlerden önemli bir kesimin EBA’ya hiç içerik yüklediğini tespit etmiştir. Öğretmenlerin e-içerik üretme konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları, bu iş için herhangi bir eğitim verilmemesi veya ders içeriği üretmenin fazladan mesai gerektirmesi bu durumun nedenlerinden olabilir.

Ankete katılan öğretmenlerin EBA’da bulunan ders içeriklerinin hemen hemen hepsini “orta derecede yeterli” buldukları görülmektedir. Bu durum, içeriklerden yeteri kadar haberdar olmayan öğretmenlerin içerikleri olumlu veya olumsuz anlam ifade etmeyen “orta derecede yeterli” seçeneğini tercih etmiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Görüşme yapılan öğretmenler de EBA’da bulunan içerikleri “sayıca yeterli” fakat “verimsiz” olarak değerlendirmektedir. Bu verilere göre öğretmenlerin EBA’da bulunan içerikleri nicelik olarak yeterli, nitelik olarak yetersiz buldukları sonucuna varılabilir.

Alabay’ın (2015) çalışmasına katılan öğretmenler bu çalışmadaki bulgulara benzer şekilde EBA’da içerikle ilgili ihtiyaçlarına cevap bulamadıklarını belirtmişlerdir. Arslan’ın (2016) çalışmasında da öğretmenler EBA’da bulunan e-kitap ve e-doküman gibi kaynakların etkili olduğunu, ses ve görsel gibi kaynakların ise etkili olmadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara benzer bir sonuç da Tutar’ın (2015) çalışmasında ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaya katılan öğretmenler EBA’daki e-içerik ve e-kitapların etkili ve verimli olduğunu, e-dergi ve ses kaynaklarının ise etkisiz ve verimsiz olduğunu belirtmişlerdir. Türker ve Güven’in (2016) çalışmasına katılan öğretmenlerin ise büyük bir bölümü EBA’daki içeriklerin sınıf düzeyine uygun olduğunu ancak materyal sayısının artırılarak konulara göre sınıflandırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

EBA’da bulunan içerikleri “orta derecede yeterli” ve nitelik olarak “verimsiz” bulan öğretmenlere teknolojik ortamda kullanılmak üzere hazırlanan e-içeriklerin nasıl olması

gerektiğine dair yöneltilen bir soruya en çok verilen cevaplar “görsel ve işitsel” olması, “müfredata uyumlu” olması ve “otantik (günlük hayattan)” olması şeklinde olmuştur. Bu cevaplar öğretmenlerin bir e-içerikten beklentilerini açıkça ortaya koymaktadır.

5.4. Öğretmenlerin EBA'ya Karşı Tutumlarına Yönelik Tartışma

Ankete katılan öğretmenlerin EBA'ya yönelik tutumları incelendiğinde önemli bir kesimin EBA'ya karşı olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Cinsiyet ve hizmet süresi değişkenleri açısından bakıldığında öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum değişkeni ile EBA'ya yönelik tutumları arasında ise anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buna göre ortaokulda görev yapan öğretmenlerin tutumları lisede çalışanlara göre daha olumlu düzeydedir. Bu duruma neden olarak EBA ortaokul kısmında bulunan içeriklerin lise kısmındakilere göre sayıca daha fazla olması söylenebilir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin de büyük bir bölümü EBA'nın “gerekli” olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar da öğretmenlerin genel olarak EBA'ya yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını doğrular niteliktedir. EBA'nın gerekli olduğunu belirten öğretmenlerin neden olarak yaşanan çağın “teknoloji çağı” olduğunu ve EBA'nın “dikkat/ilgi çekici” olduğunu vurgulamaları önemlidir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan başka bir çalışmada öğretmenlerin çoğunun derslerinde EBA'yı kullandıklarında öğrencilerinin derse olan ilgilerinin ve derse katılımlarının artacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır (Kurtdele Fidan vd., 2016). Bu sonuca benzer bir şekilde Türker ve Güven'in (2016) çalışmalarına katılan öğretmenlerin çok büyük bir bölümü FATİH Projesi'nin başarılı olmasında EBA'nın katkısı olacağını düşünmektedir. Alabay (2015) da çalışmasında EBA ve FATİH Projesi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenlerin EBA'ya karşı görüşlerinin olumsuz olduğu; bilgi sahibi olanların görüşlerinin ise olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterliklerine Yönelik Tartışma

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu teknoloji kullanımında iyi seviyede öz-yeterliğine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Sezgin ve arkadaşları (2017) da çalışmalarında öğretmenlerin teknoloji öz yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmışlardır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin önemli bir bölümünün EBA kullanımını konusunda da kendilerine olan inançlarının olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca teknoloji öz-

yeterliği düşük olan öğretmenlerin EBA kullanım öz-yeterliklerinin de düşük olması, teknoloji öz-yeterliği yüksek olan öğretmenlerin EBA kullanım öz-yeterliklerinin de yüksek olması dikkate değer bulunmaktadır.

Görüşme bulgularına benzer şekilde ankete katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün de EBA kullanım öz-yeterlikleri olumlu düzeydedir. Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet süresi değişkenleri ile EBA kullanım öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları kurum değişkeni ile EBA kullanım öz-yeterlikleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise ortaokulda çalışan öğretmenlerin EBA kullanım öz-yeterlikleri lisede çalışan meslektaşlarına göre daha olumlu düzeydedir. Güvendi (2014) de çalışmasında ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lisede görev yapanlara göre EBA'yı daha etkin kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. EBA'nın ortaokul kısmının içerikler açısından lise bölümüne göre daha güçlü olması bu anlamlı farklılığın sebebi olarak gösterilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin FATİH Projesi'nden önce ve sonra eğitsel yazılım veya uygulama kullanma durumlarını ölçen bir soruya verilen cevaplar doğrultusunda FATİH Projesi'nin eğitsel yazılım/uygulama kullanma durumuna olumlu bir etkisi görülmemiştir. Bu durum, öğretmenlerin kullanabilecekleri yazılım ve uygulamaları bilmiyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. FATİH Projesi öncesi İngilizce öğretmenleri tarafından en çok kullanılan eğitsel yazılım DynEd iken FATİH Projesi ile birlikte Okulistik, English Listening ve MorpaKampüs gibi uygulamalar ön plana çıkmıştır. Arslan (2016) da çalışmasında bu sonuca benzer şekilde FATİH Projesi öncesinde ve sonrasında öğretmenlerin eğitsel yazılım kullanması konusunda projenin herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

5.6.Öğretmenlerin EBA'dan Beklentilerine Yönelik Tartışma

Görüşme yapılan İngilizce öğretmenlerinden EBA'da tespit etmiş oldukları eksiklikleri ve bu eksiklikleri düzeltmeye yönelik önerileri sorulmuş ve alınan cevaplar kategoriler halinde araştırmanın bulgular bölümünde belirtilmiştir. Bu bulgulara göre öğretmenler tarafından EBA'da en çok tespit edilen eksiklik "materyal eksikliği" olmuştur. Buna göre öğretmenler materyalleri gerçekçilik, düzenlilik, görsellik, işitsellik ve kullanılabilirlik yönünden eksik bulmaktadır. Öğretmenlerin EBA'ya dair öneri cümleleri de doğal olarak içerik/materyal alanında yoğunlaşmıştır. İçerik/materyal önerilerinin yanı sıra EBA'nın görsellik ve işitselliğinin artırılmasına, güncel ve etkileşimli olmasına ve teknik anlamda

yapılması gereken iyileştirmelere yönelik birtakım öneriler de öğretmenler tarafından dile getirilmektedir.

Alabay (2015) çalışmasında öğretmenlerin EBA'da içeriklerle ilgili ihtiyaçlarına cevap bulamadıkları sonucuna varmıştır. Yine aynı öğretmenlerin EBA hakkındaki görüşleri incelendiğinde en çok üzerinde durulan konunun EBA'daki içeriklerin geliştirilmesi olması dikkat çekmektedir. Arslan (2016) da yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların EBA hakkında en çok vurgu yaptıkları noktanın e-içeriklerin geliştirilmesinin gerekliliği olduğunu belirtmiştir. Türker ve Güven'in (2016) çalışmasına katılan öğretmenler de EBA'da bulunan içeriklerin geliştirilmesi, düzenlenmesi ve güncellenmesi gerektiği yönünde öneri sunmuşlardır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan başka bir çalışmanın bulgularına göre de öğretmenler en çok EBA'daki içeriklerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Kurtdele Fidan vd., 2016). Bütün bu bilgiler ışığında araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'da bulunan içerikleri "etkili ve verimli" bulmadıkları söylenebilir.

Öğretmenler EBA'da "güncellik", "görsellik-işitsellik" ve "etkileşim" anlamında da birtakım eksiklikler görmekte ve bu yönde beklentiye girmektedirler. Bu beklentiler de yine EBA'da bulunan içeriklerle doğrudan alakalıdır. Zira öğretmenler EBA'da bulunan içeriklerin "güncel", "görsel-işitsel" ve "etkileşimli" olmasını beklemektedirler. Alabay'ın (2015) çalışmasına katılan öğretmenler de EBA'da bulunan içeriklerin daha profesyonel, kaliteli, kullanılabilir olması gerektiğini belirtmişlerdir. Türker ve Güven'in (2016) çalışmasına katılan öğretmenler de EBA'da ders anlatım videolarından ziyade deney ve animasyon gibi uygulamalı örneklerin artırılması gerektiğini düşünmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde tartışılan bulgular literatürdeki çalışmaların ışığında bir sonuca bağlanmakta; bu sonuçlara yönelik çeşitli öneriler sunulmaktadır.

6.1. Öğretmenlerin EBA Farkındalık Düzeylerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler

İngilizce öğretmenleri FATİH Projesi kapsamında okullara entegre edilen etkileşimli tahtayı belirli sıklıklarla ve en çok EBA'ya girme amacıyla kullanmaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin eğitim ortamlarına entegre edilen bu yeni teknolojiye alıştıklarını ve onu amacına uygun olarak kullandıklarını göstermektedir.

İngilizce öğretmenlerinin EBA'yı düşük sıklıklarla ve en çok içerik sağlamak için kullandıkları görülmektedir. Bu sonuçlar EBA'nın öğretmenler tarafından amacına uygun kullanıldığını gösterse de kullanma sıklıklarının istenilen seviyede olmadığını ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin EBA kullanımını teşvik edecek türde çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin EBA kullanım sıklığını artırmak adına görüşleri alınarak platformun talepler doğrultusunda geliştirilmesi gerekmektedir.

6.2. Öğretmenlerin EBA Hakkındaki Bilgi Düzeylerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler

MEB tarafından FATİH Projesi hakkında verilen hizmet içi eğitimler projenin uygulayıcısı öğretmenler tarafından yeterli bulunmaktadır. Bu durum öğretmenlerin FATİH Projesi hakkındaki farkındalıklarının iyi seviyede olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak FATİH Projesi hakkında verilen eğitimlerin nicelik olarak artırılmasından ziyade projenin bileşenlerine yönelik eğitimler verilmesi ve bu bileşenlerin tanıtılması proje açısından olumlu yönde atılmış bir adım olacaktır.

MEB tarafından EBA hakkında verilen eğitimler ve tanıtım toplantıları ise yetersiz bulunmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlere EBA hakkında daha çok tanıtım toplantıları yapılmalı, hizmet içi eğitim verilmeli ve öğretmenlerin EBA'ya dair farkındalık düzeylerinin artırılması sağlanmalıdır.

İngilizce öğretmenleri EBA hakkında ve EBA'da kullanabilecekleri bölümler hakkında iyi düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşünmektedir. Buna rağmen çalışmanın diğer sonuçları da göz önüne alındığında öğretmenlerin zihinlerinde EBA'ya dair bazı bölümlerin halen net olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin EBA'yı kullanabilmesi adına çeşitli eğitimler düzenlenebilir ve onlara yardımcı olabilecek bazı dokümanlar sağlanabilir.

6.3. Öğretmenlerin EBA'da Bulunan Ders İçerikleri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler

İngilizce öğretmenlerinin EBA'da bulunan Ders İçerik Üretim Sistemi hakkındaki bilgileri yetersiz kalmaktadır. EBA'da bulunan eğitsel e-içeriklerin esas kullanıcılarının öğretmenler olduğu gerçeğinden yola çıkarak öğretmenlerin bu platforma daha çok içerik yüklemesi sağlanmalıdır. Bu nedenle öğretmenlere EBA'da nasıl içerik geliştirebileceklerine, geliştirdikleri içerikleri nasıl paylaşabileceklerine dair eğitimler verilmesi gerekmektedir.

İngilizce öğretmenleri EBA'yı daha çok içerik ve materyal sağlamak için kullanmalarına rağmen EBA'ya kendileri içerik yüklememektedir. EBA, eğitsel bir platform olmasının yanı sıra sosyal bir mecra olarak da bilinmektedir. Öğretmenlerin EBA'da içerik, materyal ve bilgi paylaşımında bulunmaktan ziyade bu platformu sadece doküman sağlamak için kullanması EBA'nın sosyallik özelliği ile bağdaşmamaktadır. Öğretmenler ve öğrencilerin akademik iş birliğini artırmak amacıyla geliştirilen EBA'nın sosyal yönü güçlendirilmeli, web sitesi ve mobil uygulama ara yüzleri de buna göre güncellenmelidir.

İngilizce öğretmenleri EBA'da bulunan içerikleri/materyalleri nicelik olarak yeterli, nitelik olarak yetersiz bulmaktadır. Bu sonuçlar EBA'daki içeriklerin öğretmenlerin taleplerini karşılamadığını açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda yetkililer veya öğretmenlerden oluşan bir komisyon tarafından EBA'da bulunan içeriklerin nicelik ve nitelik yönünden geliştirilmesi gerekmektedir.

İngilizce öğretmenleri teknolojik ortamda kullanılmak üzere hazırlanan e-içeriklerin görsel, işitsel, müfredata uyumlu ve otantik olmasını arzu etmektedir. Bu sonuçlara göre EBA'daki eğitsel e-içerikler nicelik ve nitelik yönünden geliştirilirken öğretmenlerin

görüşlerinin alınması ve geliştirilen içeriklerin görsel ve işitsel açıdan zengin uyarıcılara sahip olması gerekmektedir. Yine içerikler hazırlanırken müfredattaki konular göz önüne alınarak bu konularla ilgili ders içi ve dışında kullanılabilir türde materyaller hazırlanması ve bu materyallerin öğretmenler tarafından kullanılırken de müfredatın aksamaması adına içerik hazırlama sürecinde gerekli planlamaların yapılması bu sorunları gidermek adına önlem olarak alınabilir.

6.4. Öğretmenlerin EBA'ya Karşı Tutumlarına Yönelik Sonuçlar ve Öneriler

İngilizce öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu EBA'ya karşı olumlu tutuma sahiptir ve EBA'nın gerekli olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumları, onu etkin kullanmaları hususunda gerçekten önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin bu tutumlarının devamlılığını sağlamak ve bunu daha olumlu düzeye çekmek adına EBA'ya dair yapılan yenilik ve iyileştirmelerin öğretmenlere etkin bir şekilde anlatılması ve aktarılması önerilebilir.

Ortaokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin EBA'ya karşı tutumları lisede çalışan meslektaşlarına göre daha olumludur. Bu duruma EBA'nın ortaokul kısmında bulunan içerik ve materyallerin lise kısmına göre daha güçlü olması neden olarak gösterilebilir. Diğer kademelerde de EBA kullanımını artırmak ve öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirmek adına ilköğretim ve lise kısmında bulunan içerik ve dokümanların nicelik ve nitelik yönünden geliştirilmesi çok önemli bulunmaktadır.

6.5. Öğretmenlerin EBA Kullanım Öz-yeterliklerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler

İngilizce öğretmenleri teknoloji ve EBA kullanım öz-yeterliklerinin iyi düzeyde olduklarına inanmaktadır. Bu sonuçlar insan hayatında girdikten sonra hızla yer edinen yeni teknolojilerin öğretmenler tarafından da benimsenip kullanılmaya başlandığının göstergesi olabilir. Ayrıca öğretmenlerin EBA kullanımını konusunda kendilerine olan inançlarının olumlu düzeyde olması projenin sürdürülebilirliği açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle bu durumun devam ettirebilmesi adına EBA'nın daha erişilebilir ve kullanılabilir olması sağlanmalıdır.

Ortaokulda görevli İngilizce öğretmenlerinin EBA kullanım öz-yeterlikleri lisede görev yapanlarınkine göre daha iyi düzeydedir. Bu temel farklılığın nedeni olarak EBA ortaokul kısmının içerik bakımından diğer bölümlere nazaran daha güçlü olduğu söylenebilir. Zira

ortaokul kısmındaki içeriklerin diğer kademelere göre daha fazla olması doğal olarak ortaokulda görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerde çalışan meslektaşlarına göre EBA'yı daha çok tercih edip kullanmalarına neden olduğunu söylenebilir. Bu farklılığı gidermek için EBA'nın ilkököl ve lise kısımlarının da geliştirilmesi ve güçlendirilmesi gerekmektedir.

FATİH Projesinin İngilizce öğretmenlerinin eğitsel yazılım/uygulama kullanma durumlarına herhangi bir olumlu etkisi görülmemiştir. Bu durumun nedenleri araştırılmalı ve proje, öğretmenlerin eğitsel yazılım ve uygulamaları kullanmalarını destekler hale getirilmelidir.

6.6. İngilizce Öğretmenlerinin EBA'dan Beklentilerine Yönelik Sonuçlar ve Öneriler

İngilizce öğretmenleri EBA'da en çok materyal/içerik anlamında eksiklik görmekte ve beklentileri de bu yönde gelişmektedir. Bu sonuçlara istinaden EBA'da içerikler başta olmak üzere eğitsel ve teknik anlamda birtakım iyileştirmeler ve geliştirmeler yapılması gerekmektedir.

İngilizce öğretmenleri EBA'da bulunan içeriklerin daha güncel, görsel-işitsel ve etkileşimli olmasını istemektedirler. İçerikler, öğretmenlerin bu beklentileri doğrultusunda yeniden gözden geçirilmelidir.

KAYNAKLAR

- Ağır, A. (2014). Etkileşimli tahtalar için ortaöğretim coğrafya videolarının değerlendirilmesi: öğretmen görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 23-28.
- Akgün, F. (2013). Öğretmen adaylarının web pedagojik içerik bilgileri ve öğretmen öz-yeterlik algıları ile ilişkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1).
- Akkurt, A. A., Ataizi, M., & Dönmez, H. M. (2014). *Evaluation of education and ICT network (EBA) based on web content accessibility guidelines 2.0*. the The Annual Convention of the Association for Educational Communications and Technology'de sunulan bildiri, Florida.
- Aktaş, İ., Gökoğlu, S., Turgut, Y. E., & Karal, H. (2014). Öğretmenlerin FATİH Projesi'ne yönelik görüşleri: farkındalık, öngörü ve beklentiler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(1).
- Aktay, S., & Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 02(03), 27-44.
- Alabay, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Almekhlafi, A. G. (2006). The effect of computer assisted language learning (CALL) on United Arab Emirates English as a foreign language (EFL) school students' achievement and attitude. *Journal of Interactive Learning Research*, 17(2), 121-142.
- Altın, H. M., & Kalelioğlu, F. (2015). FATİH Projesi ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 2(1).
- Arslan, A. (2006a). Bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Arslan, A. (2006b). Bilgisayar destekli eğitime ilişkin öz yeterlilik algısı ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1).

- Arslan, Z. (2016). *Eğitim Bilişim Ağı'ndaki matematik dersi içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri: Trabzon ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aşkar, P., & Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Ateş, M., ÇERÇİ, A., & DERMAN, S. (2015). Eğitim Bilişim Ağı'nda yer alan türkçe dersi videoları üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 105-117.
- Aydınöz, D., Sözcü, U., & Akbaş, V. (2016). Coğrafya öğretiminde EBA içeriklerinin öğrenci başarısına etkisi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 339-357.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bardakçı, S., & Keser, H. (2017). *Bilişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonu*(Vol. 1). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Baş, G. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(2), 35-51.
- Bay, E., Türkan, A., Tosun, Ş., Deliçay, F., Ateş, G. N., & Demir, S. (2013). 4+4+4 modelinin paydaşlar bağlamında değerlendirilmesi: aktif katılım mı? Pasif direniş mi? *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3(5), 34-55.
- Bayrak, A. (2013). Almanca öğretmenliği programı öğrencilerinin yabancı dil eğitiminde bilgisayar ve internetin kullanımına ilişkin görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1).
- Baz, F. Ç. (2016). Teknik, donanım ve içerik yönüyle FATİH Projesi'nin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 7(15), 196-209.
- Bebell, D. (2005). Technology promoting student excellence: an investigation of the first year of 1: 1 computing in New Hampshire middle schools. *Boston, MA: Technology and Assessment Study Collaborative, Boston College*.
- Beuermann, D. W., Cristia, J. P., Cruz-Aguayo, Y., Cueto, S., & Malamud, O. (2013). *Home computers and child outcomes: short-term impacts from a randomized experiment in Peru*.

- Bıkmaz, F. H. (2014). Öz yeterlik inançları. Y. Kuzgun & D. Deryakulu (Editörler.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* (pp. 291-316). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain. *New York: McKay*, 20-24.
- Bolat, Y. (2016). Ters yüz edilmiş sınıflar ve eğitim bilişim ağı (EBA). *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3373-3388.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Vol. 20). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaya, H. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Alfa Yayınları: İstanbul
- Çetin, O., Çalışkan, E., & Menzi, N. (2012). Öğretmen adaylarının teknoloji yeterlilikleri ile teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 11(2).
- Çoban, S. (2012). *Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi*. XVII. Türkiye'de İnternet Konferansı'nda sunulan bildiri, Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Yunus Emre Kampusu, Eskişehir.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğan, D., Murat, Ç., & Seferoğlu, S. S. (2016). “Her Çocuğa Bir Bilgisayar” projeleri ve FATİH Projesi: karşılaştırmalı bir değerlendirme. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-26.
- DPT. (1963). *Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963-1967)*. Ankara.
- DPT. (1979). *Dördüncü beş yıllık kalkınma planı (1979-1983)*. Ankara.
- DPT. (1989). *Altıncı beş yıllık kalkınma planı (1990-1994)*. Ankara.
- DPT. (1995). *Yedinci beş yıllık kalkınma planı (1996-2000)*. Ankara.
- DPT. (2000). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı (2001-2005)*. Ankara.
- DPT. (2006). *Dokuzuncu beş yıllık kalkınma planı (2007-2013)*. Ankara.
- DPT. (2013). *Onuncu beş yıllık kalkınma planı (2014-2018)*. Ankara.
- EBA. (2016). Eğitim, daima... <http://www.eba.gov.tr/> sitesinden alınmıştır.
- EBA. (2017). EBA 2016'da en çok aranan site oldu. <http://www.eba.gov.tr/google> sitesinden alınmıştır.
- Ekici, M., Arslan, İ., & Tüzün, H. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) web portalı kullanılabilirliğinin göz izleme yöntemiyle değerlendirilmesi. A. İşman, H. F. Odabaşı, & B. Akkoyunlu (Editörler.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları* (pp. 273-296). Ankara: Turkish Online Journal of Educational Technology.
- Erdem, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde program geliştirme* (7 ed.). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Fajebe, A. A., Best, M. L., & Smyth, T. N. (2013). Is the one laptop per child enough? Viewpoints from classroom teachers in Rwanda. *Information Technologies & International Development*, 9(3), pp. 29-42.
- Farahani, R. G. (2014). The nature of technology, transfer and functions case study: print technology transfer to khorasan daily. *International Journal of Technical Research and Applications*, 2(7), 49-62.
- FATİH. (2010). Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/proje-hakkinda/> sitesinden alınmıştır.
- FATİH. (2011). *Teknoloji ve liderlik forumu*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- French, A. M., Guo, C., & Shim, J. P. (2014). Current status, issues, and future of Bring Your Own Device (BYOD). *CAIS*, 35, 10.
- Gagne, R. M. (1965). *The conditions of learning* (pp. 21). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Greenfield, R. (2003). Collaborative e-mail exchange for teaching secondary ESL: a case study in Hong Kong.
- Güvendi, G. M. (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı'nun öğretmenlere sunmuş olduğu çevrimiçi eğitim ve paylaşım sitelerinin öğretmenlerce kullanım sıklığının belirlenmesi: eğitim bilişim ağı (EBA) örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hsu, L. (2013). English as a foreign language learners' perception of mobile assisted language learning: a cross-national study. *Computer assisted language learning*, 26(3), 197-213.
- İskender, H. (2016). Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) bulunan 7.sınıf türkçe dersi videolarının ilköğretim türkçe dersi (6,7,8.sınıflar) öğretim programıyla uyumu. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 1042-1068.
- İslamoğlu, H., Ursavaş, Ö. F., & Resioğlu, İ. (2015). FATİH Projesi üzerine yapılan akademik çalışmaların içerik analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1).
- Kartal, E. (2005). Bilişim-iletişim teknolojileri ve dil öğretim endüstrisi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4).
- Kaysı, F., & Aydın, H. (2014). FATİH Projesi kapsamında tablet bilgisayar içeriklerinin değerlendirilmesi. *e-International Journal of Educational Research*, 5(3), 72-85.

- Keleş, E., Öksüz, B. D., & Bahçekapılı, T. (2013). Teknolojinin eğitimde kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri: FATİH Projesi örneği. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 12(2), 353-366.
- Kızılloluk, H. (2013). *Eğitimin toplumsal temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). Taxonomy of educational objectives, handbook ii: affective domain. *New York: David McKay Co.*
- Kumaresan, K., Balamurugan, K., & Thirunavukkarasu, S. (2012). Computer assisted language learning. *International Journal of Management Research and Reviews*, 2(12), 2083-2086.
- Kurtdede Fidan, N., Erbasan, Ö., & Kolsuz, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağ'ından (EBA) yararlanmaya yönelik görüşleri. *Journal of International Social Research*, 9(45).
- Kutlu, O., & Aldağ, H. (2005). *Öğretim teknolojisine giriş*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- MEB. (2015). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığına*. (99074258-610-E.40). T.C.Millî Eğitim Bakanlığı.
- ÖYGM. (2017). 2001-2017 yıllarında planlanan faaliyet bilgileri. *Hizmetiçi Eğitim Planları* http://oygm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=28 sitesinden alınmıştır.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4).
- Pamuk, S., Çakır, R., Ergun, M., Yılmaz, H. B., & Ayas, C. (2013). Öğretmen ve öğrenci bakış açısıyla tablet PC ve etkileşimli tahta kullanımı: FATİH Projesi değerlendirmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1799-1822.
- Russell, A. L. (1996). Six stages for learning to use technology.
- Senemoğlu, N. (2007). Gelişim öğrenme ve öğretim [Development, learning and teaching]. *Gönül Yayıncılık, Ankara*.
- Sezgin, F., Erdoğan, O., & Erdoğan, B. H. (2017). Öğretmenlerin teknoloji öz yeterlikleri: öğretmen ve öğrenci görüşlerine yönelik bütüncül bir analiz. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 180-199.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical assessment, research & evaluation*, 7(17), 137-146.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y., & Yıldırım, Y. (2008). Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında güncel eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(19), 439-458.

- TBMM. (2016). Türkiye Büyük Millet Meclisi basın açıklamaları [Basın Açıklaması]. http://www.meclishaber.gov.tr/develop/owa/haber_portal.aciklama?p1=137607 sitesinden alınmıştır.
- TDK. (2017). Güncel türkçe sözlük. <http://tdk.gov.tr> sitesinden alınmıştır.
- Tekerek, M., Altan, T., & Gündüz, İ. (2014). FATİH Projesi'nde tablet pc kullanımına yönelik öğrenci tutumlarının incelenmesi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 7(2), 21-27.
- Tilbe, A., Toplaoğlu, Y., Turğut, H., Dikmen, F., Özaydın, H., & DüNDAR, S. (2017). Akıllı tahtanın sözcük öğrenimine katkısı: Fransızca hazırlık sınıfı örneği. *Border Crossing*, 7(1), 49-72.
- Topuz, A., & Göktaş, Y. (2015). Türk eğitim sisteminde teknolojinin etkin kullanımı için yapılan projeler: 1984-2013 dönemi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 8(2), 99.
- Trucano, M. (2012). Around the world with Portugal's eEscola project and Magellan initiative. *EduTech, Blogs. worldbank.org*.
- Trucano, M. (2013). Big educational laptop and tablet projects - ten countries to learn from. <http://blogs.worldbank.org/edutech/big-educational-laptop-and-tablet-projects-ten-countries> sitesinden alınmıştır.
- TTKB. (1974). *IX. Millî Eğitim Şûrası*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- TTKB. (1982). *XI. Millî Eğitim Şûrası*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- TTKB. (1988). *XII. Millî Eğitim Şûrası*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Tutar, M. (2015). *Eğitim Bilişim Ağı (EBA) sitesine yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TÜİK. (2016). Eğitim İstatistikleri. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018 sitesinden alınmıştır.
- Türker, A., & Güven, C. (2016). Lise öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) projesinden yararlanma düzeyleri ve proje ile ilgili görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 244-254.
- Taylor, W. R. (1950). *Basic principles of curriculum development and instruction*. Chicago: University of Chicago Press (Aktaran, Selahattin Ertürk, Eğitimde Program Geliştirme, Yelken-tepe Yayınları, İstanbul, 1988).
- Viriyapong, R., & Harfield, A. (2013). Facing the challenges of the One-Tablet-Per-Child policy in Thai primary school education. *Education*, 4(9), 23-32.
- Yalın, H. İ. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.

Yavuz, S., & Coşkun, A. E. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(34), 276-286.

YEĞİTEK. (2012a). Genel müdürlük tanıtım.

<http://yegitek.meb.gov.tr/www/tanitim/icerik/16> sitesinden alınmıştır.

YEĞİTEK. (2012b). Tarihçe.

<http://yegitek.meb.gov.tr/www/tarihce/icerik/15> sitesinden alınmıştır.

Yolcu, H., & Bayram, A. (2016). Eğitimde teknoloji kullanımı: Fatih Projesi'ne eleştirel bakış. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 2111-2143.



EKLER

EK-1: EBA ana sayfasına ait ekran görüntüsü

The screenshot shows the EBA website homepage with the following elements:

- Header:** EBA logo, search bar (ne aramıştınız?), and login button (GİRİŞ).
- Navigation:** Home, EBA DERS, İÇERİK, YARIŞMA, UYGULAMALAR, E-KURS, UZAKTAN EĞİTİM, and language selection (EN).
- Announcements:** DUYURULAR: Yeni EBA ile ilgili Bilinmesi Gereken Her Şey...
- Main Content:**
 - Paylaşım, Kodlama, Yabancı Dil İçerik Portali, Uluslararası Sınavlar.
 - Large banner for 'Yabancı Dil Portali' (New Foreign Language Portal) featuring a red double-decker bus and a red telephone booth.
 - 'BİR VIDEO / BİR SÖZ' section with video thumbnails.
- Grid Sections:**
 - EBA DERS:** Çokgenlerin Dış Açılarını Toplama, Bitkilerin Fotosentez İçin İhtiyaçlarının Belirlenmesi, Soyut ve Somut İsim, Sürtünmeli Yüzeylerde Mekanik Enerjinin Korunumunu Keşfetme.
 - VİDEO LİSTELERİ:** Kuran Öğreniyorum, Değerler Eğitimi, Kimya Deneyleri, Gezgin İle Meraklı.
 - SİZİN İÇİN SEÇTİKLERİMİZ:** 9-12. Sınıf Etkileşimli Matematik Sözlüğü, EBA Üniversite Seçimim, Atatürk Anıtı, Askerlik.
 - HABERLER:** Yavuz Sultan Selim Ortaokulunda derse 15 Temmuz'da başlandı, Çayeli Denizcilik Lisesi Milli Takıma öğrenci kazandırmaya devam ediyor, Move 2 Learn, Artık kaygılanmıyorum.
- Footer:**
 - Eğitim Bilişim Ağı Sosyal Eğitim Platformu.
 - Social media icons (Facebook, Twitter, Instagram, YouTube).
 - EBA MOBİL UYGULAMALARI: iOS, Android.
 - Navigation links: Ana sayfa, Hakkımızda, Blog, Destek, İletişim, İçerik, Haber, Video, Görsel, Ses, Kitap, Dergi, Doküman, Bağlantılar, Millî Eğitim Bakanlığı, Yeğitek, Fatih Projesi, UZEM, UES, eTwinning, Araçlar, İçerik Geliştirme Araçları, Yardımcı Programlar, EBA Dosya.
 - Copyright: 2017. Tüm Hakları Saklıdır. Gizlilik, Kullanım ve Telif Hakları bilgilerinde belirtilen kurallara çerçevesinde hizmet sunulmaktadır.

EK-3: Anketin katılımcılara uygulanan son hali**Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA'ya) İlişkin Tutum ve Öz-yeterlilik Anketi**

Kıymetli öğretmenim,

Bu anket, Karabük ilinde MEB'e bağlı okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin FATİH Projesi'nin bileşenlerinden olan Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA'ya) ilişkin tutumlarının ve EBA kullanımı öz-yeterliliklerinin incelenmesi amacıyla yapılan bir çalışmadır. Bu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin EBA'ya ilişkin tutumları ve EBA kullanımındaki öz-yeterlilikleri değerlendirilecektir.

Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA'ya) İlişkin Tutum ve Öz-yeterlilik Anketi, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, kişisel bilgilerin öğrenilmesi amacıyla hazırlanan maddelerden; ikinci bölüm ise EBA'ya ilişkin tutum ve öz-yeterlilikleri belirleme amacıyla hazırlanan maddelerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanır. Araştırma sürecinde istemeniz durumunda herhangi bir zamanda araştırmacıyı bilgilendirerek araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmada elde edilen veriler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup cevaplarınız tarafımızca saklı tutulacaktır.

Anket maddelerine vereceğiniz samimi ve doğru cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

M. Esad
KULOĞLU
Gaziantep Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü
e-mail: mekuloglu@gmail.com

BİRİNCİ BÖLÜM**Cinsiyet:**

Erkek Kadın

Eğitim Durumu:

Lisans Yüksek Lisans Doktora Diğer

Hizmet Süresi:

1-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16-20 Yıl 21+

Çalıştığı Kurum:

İlkokul Ortaokul Lise

Etkileşimli/akıllı tahtayı ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

Her derste Çoğu derste Bazı derslerde Hiçbir derste

Etkileşimli/akıllı tahtayı hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?(Etkileşimli tahtayı çok amaçlı kullanıyorsanız birden fazla seçeneği işaretleyebilir, kullanmıyorsanız soruyu boş bırakabilirsiniz.)

Yazı yazmak için
 Resim çizmek / boyama yapmak için
 İnternete girmek için
 Öğrencilere film izletmek için
 Öğrencilere müzik dinletmek için
 Öğrencilere oyun oynatmak için

EBA'ya girmek için
 Antropi Teach kullanmak için
 E-kitapları kullanmak için
 Z-kitapları kullanmak için
 Görsel uyarıcı sağlamak için
 Diğer (varsa belirtiniz):.....



FATİH Projesi'nden önce eğitsel yazılımlar/uygulamalar kullanıyor muydunuz? (DynEd, Rosetta Stone vs.)

Evet Hayır

Cevabınız evet ise hangi yazılımları kullandığınızı belirtiniz:

FATİH Projesi ile birlikte eğitsel yazılımlar/uygulamalar kullanmaya başladınız mı? (English Listening, ThatQuiz vs.)

Evet Hayır

Cevabınız evet ise hangi yazılımları kullandığınızı belirtiniz:

Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile ilgili nereden/kimlerden bilgi edindiniz

Hizmetiçi eğitimden (Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu vs.) Yöneticilerden

Meslektaşlarımdan Haberlerden EBA tanıtım toplantılarından

Diğer (varsa belirtiniz).....

Eğitim Bilişim Ağı'nı (EBA'yı) ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

Her zaman Sık sık Ara sıra Nadiren Hiçbir zaman

Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA'da) kullanabileceğiniz bölümleri biliyor musunuz?

Evet Hayır Kısmen

Eğitim Bilişim Ağı'nı (EBA'yı) ne amaçla kullanıyorsunuz? (EBA'yı çok amaçlı kullanıyorsanız birden fazla seçeneği işaretleyebilir, kullanıyorsanız soruyu boş bırakabilirsiniz.)

Haber okumak

EBA Ders bölümünü kullanmak

İçerik (haber,video, görsel, ses, kitap, dergi, doküman) sağlamak

EBA Yarışma bölümünü kullanmak

EBA Uygulamalarını (Kelime Dünyası, That Quiz vs.) kullanmak

EBA Dosya bölümünü kullanmak

EBA Kurs bölümünü kullanmak

Diğer (varsa belirtiniz).....

Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA'da) EBA Ders bölümünde bulunan "İçerik Üretim Sistemi" hakkında bilginiz var mı?

Evet Hayır Kısmen

Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA) ders içeriği yüklediniz mi?

Evet Hayır

Cevabınız evet ise hangi bölüm(ler)e (haber, video, ses, görsel vs.) içerik(ler) yüklediğinizi belirtiniz.

Eğitim Bilişim Ağı'ndaki (EBA'daki) ders içeriğine ilişkin kaynakları yeterlilik düzeyine göre değerlendiriniz (1: Hiç yeterli değil, 2:Yetersiz, 3:Kısmen yeterli, 4:Yeterli, 5:Çok yeterli)

EBA Ders

EBA Uygulamalar

Haber (içerik)

Video (içerik)

Ses (içerik)

Görsel (içerik)

E-kitap (içerik)

E-dergi (içerik)

E-doküman (içerik)

Z-kitap (Team ELT, Puntkin vs)



İKİNCİ BÖLÜM

Aşağıdaki maddeleri (1) "Kesinlikle Katılmıyorum", (2) "Katılmıyorum", (3) "Orta Derecede Katılıyorum", (4) "Katılıyorum" ve (5) "Tamamen Katılıyorum" olacak şekilde 1'den 5'e kadar derecelendiriniz.

NO	MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	EBA'yı derste isteyerek kullanırım.					
2	Mecbur kalmadıkça EBA'yı öğretimi desteklemek amacıyla kullanmam.					
3	EBA'yı derslerimde daha etkili kullanmanın yollarını araştırırım.					
4	EBA'nın eğitsel bir ortam olduğunu düşünmüyorum.					
5	EBA'nın kullanıldığı derslerde öğrenciler daha iyi öğrenir.					
6	EBA kullanımının öğrencilerin başarısı üzerinde etkisi olduğunu düşünmüyorum.					
7	EBA derslerin dışında da aktif bir şekilde kullanılmalıdır.					
8	Ders esnasında EBA'yı öğretimi desteklemek amacıyla kullanmayı düşünmem.					
9	EBA sayesinde konuları daha hızlı ve sistematik bir şekilde öğretebilirim.					
10	EBA'nın kullanışlı bir eğitim portalı olduğunu düşünmüyorum.					
11	EBA'yı etkili bir şekilde kullanabilirim.					
12	EBA kullanımında yeterince pratik değilim.					
13	EBA'yı verimli bir şekilde kullandığımı hissediyorum.					
14	EBA'yı nasıl kullanacağım hakkında yeterince bilgiye sahip değilim.					
15	EBA'yı kullanarak kendimi sürekli geliştirebileceğime inanıyorum.					
16	EBA'dan nasıl yararlanabileceğimi bilmiyorum.					
17	EBA'yı ders sürecinde çeşitli şekillerde (ilgi çekme, keşfetme, açıklama, detaylandırma, değerlendirme) kullanabilirim.					
18	EBA ile eğitim ortamına çeşitlilik katmakta zorluk çekerim.					
19	EBA aracılığıyla etkili ders içerikleri hazırlayabilirim.					
20	Öğrenciler için EBA ile ders içeriği hazırlama konusunda yeterince iyi değilim.					

Eklemek istediğiniz öneri ve düşünceleriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

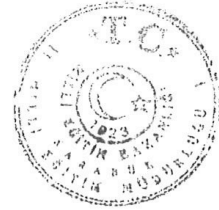
.....

.....

Bu konuda ileride yapılabilir akademik çalışmalara katılmak isterseniz lütfen aşağıya iletişim bilgilerinizi (ad, soyad, telefon numarası, e-mail) yazınız.

.....

Anketi tamamladığınız için teşekkür ederim.



EK-4: Görüşme formunun katılımcılara uygulanan son hali**GÖRÜŞME SORULARI**

Araştırma sorusu

Karabük ilinde bulunan MEB'e bağlı okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin FATİH Projesi bileşenlerinden Eğitim Bilişim Ağı (EBA) hakkındaki görüşleri nelerdir?

Giriş

Merhaba, ben M. Esad KULOĞLU. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda (Eğitim Programları ve Öğretim) yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde araştırma görevlisiyim.

FATİH Projesi bileşenlerinden Eğitim Bilişim Ağı (EBA) hakkında İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koyacak bir araştırma yapmaktayım. Projenin diğer kademelere de uygulanmasından önce sizin görüşlerinizin büyük önem taşıdığını düşünüyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemize geçmeden önce görüşmelerimizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanları yalnızca benim ve bazı araştırmacıların bileceğini belirtmek isterim. Diğer öğretmenler ya da yöneticiler konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaktır. Bunun yanı sıra araştırma raporunda isimleriniz kesinlikle yer almayacak bunun yerine takma isimler kullanılacak yada isimleriniz bir kod verilerek tanımlanacaktır.

Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz soru yada belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı?

Görüşmemizin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.



Öğretmen Görüşme Formu

Giriş Soruları

- ✚ Ne kadar süredir öğretmenlik yapıyorsunuz?
- ✚ Ne kadar süredir EBA'yı kullanıyorsunuz?
- ✚ Teknoloji kullanımında kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?
- ✚ Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanımında kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?

Araştırmanın İçeriği ile İlgili Sorular

1. FATİH Projesine uyum sağlama sürecinizden bahsedebilir misiniz?

-Hizmet içi eğitim aldınız mı? Nasıldı?

-EBA ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı? Nasıldı?

2. EBA'daki öğretimsel materyaller hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

-Yeterli mi?

-Verimli mi?

-Uygulanabilir mi?

3. Size göre teknolojik ortamda kullanılmak üzere hazırlanan materyaller nasıl olmalıdır?

4. EBA gerekiydi/gerekli değildi. Neden?

5. EBA'da tespit etmiş olduğunuz eksiklik(ler) ve/veya katkı sağlamak adına görüş ve önerileriniz nelerdir?



EK-5: Veri toplamak için verilen valilik izni ve okulların listesi

T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020-605.01-E.7512404
Konu : Anket İzni

24/05/2017

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi: Karabük Üniversitesi Genel Sekreterliğinin 28.04.2017 tarihli ve 414488 sayılı yazısı

Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde Araştırma Görevli olarak görev yapan ve aynı zamanda Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde tezli yüksek lisans öğrencisi Muhammet Esat KULOĞLU "İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Hakkındaki Tutum ve Öz- Yeterlilikleri" konulu lisansüstü tez çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerinde bulunan (ekli listede belirtilen okullar) FATİH Projesi donanım kurumlarını tamamlanmış okullarda görevli İngilizce öğretmenlerine uygulama isteği Valilik Makamının 18.05.2017 tarihli ve 7182479 sayılı onayı ile uygun görülmüştür.

Söz konusu araştırmanın eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen tüm sayfaları mühürlü anketin kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda müdürlüğümüze gönderilmesinin sağlanmasını rica ederim.

Gökay ÖZKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Oluru
2- İzin verilen anket soruları

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır
25.05/2017


Hasan ATEŞOĞLU
V.H.K.İ

Atatürk Blv. 78100 Merkez/KARABÜK
Elektronik Ağ: <http://karabuk.meb.gov.tr>

Ayrıntılı bilgi için: D.KÖŞEOĞLU Şef
Tel: (0 370) 412 22 80
Faks: (0 370) 424 23 33



T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020-605.01-E.7182479
Konu : Anket İzni

18/05/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 28.04.2017 tarih ve 414488 sayılı yazısı.
b) Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünün (Araştırma Değerlendirme Komisyonunun) 15/05/2017 tarihli ve 6913496 sayılı uygun yazısı.
c) Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi

Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bölümünde Araştırma Görevlisi olarak görev yapan ve aynı zamanda Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tezli yüksek lisans öğrencisi Muhammet Esat KULOĞLU "İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Hakkındaki Tutum ve Öz-Yeterlilikleri" konulu lisansüstü tez çalışmasını İlimiz merkez ve ilçelerinde bulunan (ekli listede belirtilen okullar) FATİH Projesi donanım kurumları tamamlanmış okullarda görevli İngilizce öğretmenlerine yönelik uygulamayı talep etmektedir. Tez çalışması ile ilgili yazı ve belgeler ilgi (a) yazı ile bildirilmiştir. İlgi (b) yazı ile araştırma değerlendirme komisyonunca uygun görülen araştırma çalışmasının, okul müdürlüklerinin sorumluluğunda eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece mühürlü anket sorularının kullanılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ali KÖSE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/05/2017

Gökay ÖZKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ergenekon Mah. Atatürk Bulvarı No:6 Kat.3-4-5 KARABÜK
Elektronik Ağ: karabuk.meb.gov.tr
e-posta: istatistik78@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.KARAMAN VHKİ
Tel: (0 370) 412 22 80 - 51 32
Faks: (0 370) 424 23 33

TC
MILLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
EĞİTİM ARAŞTIRMA VE GELİŞTİRME DAİRESİ BAŞKANLIĞI
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Muhammet Esat KULOĞLU
Kurumu	Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri A.B.D Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü
Araştırma yapılacak iller	Karabük İl Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Okullar
Araştırma yapılacak Eğitim kurumu ve kademesi	
Araştırmanın konusu	İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Hakkındaki Tutum ve Öz-yeterlilik
Kurum onayı	VAR
Araştırma/proje/dev/tez/ önerisi	
Veri toplama araçları	1-EBA' ya ilişkin Tutum ve Öz-yeterlilik Anketi 2-EBA Anketi 3-Öğretmen Görüşme Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Komisyonumuzca araştırma incelenmiş olup uygun görülmüştür.	
Komisyon Kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır
Muhalif üyenin adı ve soyadı:.....	Gereççesi:..Oy birliği
.....

KOMİSYON

...../2017
Komisyon Başkanı
Fuat ÜNLÜ

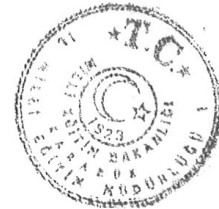
Üye
Erdem DURMUŞ

Üye
Enorah AKTAR

Sıra No	Kurum Adı	İLÇE
1	Seyhan Cengiz Turhan Anadolu Lisesi	ESKİPAZAR
2	Karabük Anadolu İmam Hatip Lisesi	MERKEZ
3	75.Yıl Karabük Anadolu Lisesi	MERKEZ
4	Vakıfbank Zübeyde Hanım Anadolu Lisesi	MERKEZ
5	Kıymet ve Mustafa Yazıcı Anadolu Lisesi	MERKEZ
6	Demir Çelik Anadolu Lisesi	MERKEZ
7	Fevzi Çakmak Anadolu Lisesi	MERKEZ
8	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	MERKEZ
9	Alparslan Gazi Anadolu Lisesi	MERKEZ
10	Karabük Mehmet Vergili Fen Lisesi	MERKEZ
11	Sevgibağı Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu)	MERKEZ
12	Karabük Mehmet Mescier İş Eğitim Merkezi	MERKEZ
13	Ovacık Spor Lisesi	OVACIK
14	Safranbolu Anadolu İmam Hatip Lisesi	SAFRANBOLU
15	Karabük Safranbolu İMKB Güzel Sanatlar Lisesi	SAFRANBOLU
16	Safranbolu Anadolu Lisesi	SAFRANBOLU
17	Safranbolu Atatürk Anadolu Lisesi	SAFRANBOLU



	Karabük Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
	Yahya Kemal Beyatlı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
	Necip Fazıl Kısakürek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
ARABÜK	Aydınlıkevler Ortaokulu
ARABÜK	Karabük Atatürk Ortaokulu
ARABÜK	Beşbinevler Şehit Cevdet Çay Ortaokulu
ARABÜK	Fevzi Çakmak Ortaokulu
ARABÜK	Mimar Sinan Ortaokulu
ARABÜK	Yunus Emre Ortaokulu
ARABÜK	Karabük Ortaokulu
ARABÜK	Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu
ARABÜK	Kapulu Ertuğulgazi Ortaokulu
ARABÜK	Öğlebeli Osmangazi Ortaokulu
ARABÜK	Esentepe Ortaokulu
ARABÜK	Kartaltepe Ortaokulu
ARABÜK	Anayasa Ortaokulu
ARABÜK	Fazlı Yeşilyurt Ortaokulu
ARABÜK	Soğuksu Ortaokulu
ARABÜK	Kazım Karabekir İmam Hatip Ortaokulu
ARABÜK	Mevlana İmam Hatip Ortaokulu
ARABÜK	Çamkent Ortaokulu
ARABÜK	Cumhuriyet Ortaokulu
ARABÜK	Prof. Dr. Süheyl Ünver Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
ARABÜK	Çelik İş Ortaokulu
ARABÜK	Ahi Evran Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
ARABÜK	Cemil Meriç Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
ARABÜK	Safranbolu Kanuni Ortaokulu
ARABÜK	Ünsal Tülbentçi Ortaokulu
ARABÜK	Misakı Milli Ortaokulu
ARABÜK	Safranbolu İmam Hatip Ortaokulu
ARABÜK	Emek Ortaokulu
ARABÜK	Vilayetler Birliği Ortaokulu
ARABÜK	Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi
ARABÜK	TOKİ Cevizkent Bahaddin Gazi Ortaokulu
ARABÜK	Yavuz Sultan Selim Ortaokulu



ÖZGEÇMİŞ

Muhammet Esad Kuloğlu 1992 yılında Mersin’de doğdu. 2014 yılında Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı İngilizce Öğretmenliği Bölümü’nden mezun oldu. Aynı yıl Gaziantep ilinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir ilkokulda İngilizce öğretmeni olarak çalışmaya başladı. 2015 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü’nde yüksek lisansa başladı. 2016 yılında Karabük Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü’ne araştırma görevlisi olarak atandı. Halen bu görevine devam etmektedir.

VITAE

Muhammet Esad Kuloğlu was born in 1992 in Mersin. In 2014, he graduated from Marmara University Department of Foreign Languages, English Language Teaching. In the same year, he started to work as an ELT teacher in a primary school affiliated with the Ministry of National Education in the province of Gaziantep. In 2015, he started his master's degree in Department of Curriculum and Instruction at Gaziantep University, Institute of Educational Sciences. In 2016, he was appointed as a research assistant to Karabuk University, Department of Curriculum and Instruction. He continues to this profession.