

Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Bilişim Ağına İlişkin Görüşlerinin ve Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi*

Fatih Kalemkuş**¹ ve Levent Çelik²

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Eğitim Bilişim Ağına (EBA) ilişkin görüşlerini ve kullanım düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, tarama modeli kullanılarak altı okulda görev yapan 195 ortaöğretim öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, Öğretmenlerin EBA'ya Katılım Düzeyi ve EBA Hakkındaki Görüşleri Anketi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüşlerinin olumsuz olmasa da üst düzeyde olumlu olduğu da söylenememektedir. Çünkü öğretmenler EBA'ya ilişkin öğrenmeyi destekleme, derslerin öğretim programına uygunluk ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap etme bakımından olumlu görüşe sahipken dersleri için EBA içerikleri, okul internet altyapısı ve öğretmede karşılaşılabilecek güçlükleri telafi etme bakımından olumsuz görüşe sahiptirler. Ayrıca EBA'yı kullanırken öğretmenler öğrencileri araştırmaya yönlendirme, derslerde video, animasyon, simülasyon ve diğer görsellerden yararlanma imkânlarını yüksek düzeyde kullanırken EBA'daki sorulardan yararlanma, EBA'da içerik ve kaynak paylaşma imkânlarını düşük düzeyde kullanmaktadırlar. Bu sonuçlar doğrultusunda EBA içerikleri zenginleştirilmeli, okulların internet altyapısı iyileştirilmeli ve öğretmenlerin EBA kullanımları teşvik edilmelidir.

Anahtar Sözcükler

Eğitim Bilişim Ağı (EBA)
E-içerik
FATİH Projesi
Öğretmen katılımı

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi
28 Şubat 2022
Kabul Tarihi
04 Temmuz 2022
Makale Türü
Araştırma Makalesi

Examining the Opinions and Usage Levels of Teachers Working in Secondary Education Institutions Related to Education Information Network*

Abstract

This study aims to determine the opinions and usage levels of teachers working in secondary schools related to Education Information Network (Eğitim Bilişim Ağı [EBA]). The study was carried out using the survey method with 195 high school teachers working in six schools. The data were collected by the Teachers' Level of Participation in EBA and their Views on EBA Questionnaire. According to findings, it cannot be said that teachers' views on EBA are highly positive, although they are not negative. Because while teachers have a positive view of EBA in terms of supporting learning, being compatible with the course curricula and appealing to students with different learning styles, they have negative views about EBA content for their lessons, school internet infrastructure and compensating for the difficulties in teaching. In addition, when teachers use EBA, despite using the opportunities of directing students to research, making use of videos, animations, simulations and other visuals in lessons at a high level, they make use of questions, sharing content and resources in EBA at a low level. According to these results, the content of EBA should be enriched, the internet infrastructure in schools should be improved and teachers' use of EBA should be encouraged.

Keywords

Education Information Network
(EBA)
E-content
FATİH Project
Teacher participation

Article Info

Received
February 28, 2022
Accepted
July 04, 2022
Article Type
Research Paper

Atf: Kalemkuş, F. ve Çelik, L. (2022). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim bilişim ağına ilişkin görüşlerinin ve kullanım düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 171-189. <https://doi.org/10.12984/egedf.1080375>

* Bu çalışma, Fatih Kalemkuş tarafından Dr. Öğretim Üyesi Levent Çelik danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir. [This study was produced from master thesis prepared by Fatih Kalemkuş under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Levent Çelik.]

** Sorumlu Yazar /Corresponding Author

¹ Kafkas Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, Türkiye, kalemkus@gmail.com

² Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Türkiye, leventedutr@gmail.com



Extended Abstract

Introduction

It is of great importance for our teachers as the Education Information Network (Eğitim Bilişim Ağı [EBA]) is used in all kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools throughout the country as a project open to continuous development. In this direction, in parallel with the continuous development of the EBA, it is necessary to consider the views and needs of teachers. However, there are a limited number of scientific studies about EBA, which was developed by the Ministry of National Education to increase the quality of education/teaching, about teachers' use of EBA or the use of online education and sharing sites. Therefore, this study will contribute to the literature on the subject. This study was carried out to determine the level of EBA use of teachers working in secondary education institutions and their views on EBA, which is a reflection of the developing technology in education.

Method

The study was organized in accordance with the survey method which includes comparison between groups. The sample of the study consists of teachers working in secondary education institutions affiliated to Kars Provincial Directorate of National Education. Since it is thought that it will facilitate the data collection process due to the region where one of the researchers lives, the convenience sampling method was preferred. Printed questionnaires were distributed to 198 teachers reached during data collection. Three of the distributed questionnaires were not included in the study because they were filled incompletely. The data obtained within the scope of the study were obtained from the answers given to the questionnaires by a total of 195 teachers, 115 (59%) female and 80 (41%) male teachers.

Findings

Considering the findings regarding the teachers' views on EBA, it was determined that they mostly thought the learning materials on EBA supported students' learning. In addition, it was concluded that the teachers thought EBA appealed to students with different learning styles and was compatible with the curricula. When the findings regarding the teachers' EBA usage levels are examined, it is seen that 'I direct my students to EBA to use them in their research.' (Item 14 = 3.36 ± 1.03), 'Video, animation and other visual materials in EBA are used in the lessons.' (Item 8 = 3.30 ± 0.97) and 'I use simulation applications on EBA in my classroom.' (Item 9 = 3.21 ± 0.98) were the three items with the highest means respectively. On the other hand, it is seen that 'I use EBA experiments in my experimental applications in my classes.' (Item 13 = 2.86 ± 1.12), 'I share the content and other resources I created on EBA.' (Item 12 = 2.93 ± 1.09) and 'I use the questions on EBA in the assessment and evaluation phase of my lesson.' (Item 10 = 3.04 ± 1.09) were respectively the three items with the lowest means. While there is no significant difference between the views of male and female teachers about EBA ($t = .34, p > .05$), it was determined that there is a significant difference between their level of EBA usage and their general attitude towards EBA ($t = 2.14, p < .05$). It was seen that male teachers are tended to use EBA more and their general attitude towards EBA is more positive than the female teachers' ($t = 2.03, p < .05$). While there was no significant difference between their views on EBA ($t = 1.65, p > .05$), it was determined that there is a significant difference in their attitudes towards the use of EBA in favor of teachers with internet connection at home, and the seniority of the teachers participating in the study caused a significant difference in their views on the use of EBA ($t = 2.0, p < .05$). It is in favor of the teachers with a professional seniority of seven years or more ($F = 5.26, p < .05$ and). It was seen that the opinions of the teachers participating in the study in the verbal sciences branch about EBA are more positive than the teachers in other branches.

Discussion and Conclusion

When we look at the findings regarding the teachers' views on EBA, it has been determined that they mostly think that the learning materials on EBA support the students' learning. In addition, it was concluded that the teachers thought EBA appeals to students with different learning styles and is compatible with the curricula. However, when we look at the teachers' views on EBA, they agreed with the expression 'I consider the content of EBA to be sufficient for my course.' at the lowest level. While Demir, Özdiç, & Ünal (2018) stated that high school teachers' participation in EBA is high, but they are insufficient in developing and sharing content, Alabay (2015) stated that they could not find an answer to the needs of teachers regarding content. Because teachers use EBA only to prepare for the lesson, ask questions or lecture (Demir et al., 2018; Kuloğlu & Bay, 2019; Türker & Güven, 2016), to get information (Güvendi, 2014) or as a peer social network (Yeşilyurt, 2019). Some researchers, on the other hand, stated that although teachers evaluate EBA as a useful and efficient site (Çakmak & Taşkıran, 2017; Karasu, 2018), their knowledge about EBA is insufficient (Becit İşçitürk & Turan, 2018; Kurtdeğid Fidan, Erbasan, & Kolsuz, 2016). It is seen that the findings revealed by different researchers support the findings obtained in the study carried out. In addition, the teachers agreed with the expressions 'I find the technical infrastructure of the FATİH Project in our school sufficient to use EBA.' and 'EBA helps to compensate for the difficulties that may be encountered in teaching.' at a low level. Due to the lack of internet

and technology infrastructure in schools, teachers cannot use EBA sufficiently (Altın, 2014; Çakmak & Taşkıran, 2017). Despite this, Hörküç (2014) stated that the internet and hardware infrastructure of schools is sufficient to use EBA. The result of this study is mostly supported by the literature. However, it can be thought that the different result put forward by Hörküç (2014) is due to regional differences in development.

When the expressions with low level of agreement of the teachers are examined, 'I benefit from the experiments on EBA in my experimental applications in my lessons.', 'I share the contents and other resources that I created on EBA.' and 'I use the questions on EBA in the assessment and evaluation phase of my course.' expressions came to the fore. In the studies conducted by Arslan (2019) and Kuloğlu and Bay (2019), it was stated that the frequency of EBA use by teachers was low. This situation generally supports the results of the study. In addition to this, 'I share the contents and other resources that I have created on EBA with teachers.' is one of the statements that was agreed less. This low level of agreement is supported by the results of the study conducted by Güvendi (2014) and Demir et al. (2018). According to Güvendi (2014), teachers use EBA to get information rather than share information. In addition, another expression with low level of agreement is 'I benefit from the experiments on EBA in my experiment applications in my lessons.' This finding is supported by the study finding of Güvendi (2014). In addition, in the study conducted by Alabay (2015), it was determined that teachers rarely use experimental practices. Considering the literature, it can be said that teachers' inadequacy in developing content for EBA or updating existing content according to their own courses and students is parallel to the result of this study.

While there was no significant difference between the views of female and male teachers about EBA, it was determined that there was a significant difference in favor of male teachers towards using EBA. Alabay (2015) stated that there was no difference in terms of gender in the level of teachers' use of EBA, while Tutar (2015) stated that the majority of female and male teachers considered it useful. However, according to Kurtdeğir Fidan et al. (2016), male teachers use EBA more than female teachers. Considering that men are more interested in the use of the Internet and other technologies than women (Çetin, Çalışkan, & Menzi, 2012; Saygıner, 2016; Yılmaz, Üredi, & Akbaşlı, 2015), it can be thought that this result is supported by the literature.

It was determined that the seniority of the teachers participating in the study caused a significant difference in their views on EBA, and this difference was in favor of teachers with a professional seniority of seven years or more. However, it was determined that the seniority of the teachers did not cause a significant difference in the level of using EBA. The result of this study is supported by Alabay (2015) in terms of the usage levels of EBA.

Giriş

Bilgi toplumu, bireylerin güncel iletişim teknolojileri aracılığıyla farklı türlerde bilgilere erişebilme ve güncel teknolojileri etkili kullanabilme olanaklarının sunulduğu toplumdur (Selvi, 2012). Sanayi toplumlarından bilgi toplumlarına geçişte, teknoloji ve bilimde ortaya çıkan küresel gelişmelerin köklü değişime zorladığı alanlardan biri eğitim sistemidir (Akınar ve Aydın, 2007). Bilgi toplumlarında bilgi; düşünme, yaşam tarzı ve hayat biçimidir (Fındıkçı, 1998). Bilgi toplumlarının ortaya çıkması neticesinde, sürekli artış gösteren öğrenme isteği, yenilikçilik ve yaratıcılık ihtiyaçları ön plana çıkmaktadır (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2007; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2005a, 2005b; Wagner, 2008).

Bilginin hızla artış göstermesine paralel olarak bireylerin bilgiye ulaşma yöntemlerinin önem kazandığı 21. yüzyıl eğitim sistemlerinde, eğitim ve eğitimde teknoloji kullanımı, birbirlerini tamamlayan kavramlar hâline gelmiştir (Komis, Ergazakia ve Zogzaa, 2007; McCannon ve Crews, 2000; Simon, 1983). Çakıroğlu, Akkan ve Güven (2012), teknolojinin öğrenme-öğretme ortamlarına entegre edilmesini eğitimdeki dikkat çekici yeniliklerden biri olarak ifade etmektedirler. Bilgi toplumuna geçilmesiyle ülkemizde de yıllardan beri teknoloji ile birlikte eğitimde yenilikler yaşanmıştır. Eğitim ve teknoloji kavramları, bireylerin kendi yaşantılarında doğal ve sosyal çevrelerine uyum sağlamak için gösterdiği çabalarda başvurduğu önemli araçlar hâline gelmiştir (Alkan, 1998). Bu kavramları açıklayacak olursak: Alkan (1998) teknolojiyi; makineler, yöntemler, işlemler, süreçler, yönetim, sistemler ve kontrol mekanizmaları vb. öğeleri içeren, bu öğelerin birleştirilmesiyle oluşan ürünler ve uygulamalar ile bilim arasında köprü kuran bir disiplin şeklinde tanımlamıştır. Teknolojinin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanımı dikkate alındığında Kaya'ya (2005) göre teknoloji; özellikle öğretmenlerin sistemli olarak geliştirilen öğrenme materyalleriyle hedefledikleri kitleye hızlıca ulaşabilmelerini ve ihtiyaç duyulan becerileri onlara kazandırabilmek üzere niteliğin artırılmasına yardımcı araçtır. Bu açıklamadan yola çıkıldığında teknolojinin kavramsal açıklamalar ve araştırmalar ile uygulayanlar arasında köprü kurduğu söylenebilir (Yalın, 2004). Yine Demirel'e (2001) göre teknoloji; belli hedeflere ulaşmada karşılaşılan belli problemleri çözmeye yönelik ve gözlemlenerek elde edilmiş bilgilerin uygulanmasıdır. Ayrıca, teknoloji sistematik veya bilimsel bilgilerin öğrenme ortamlarında sistemli olarak uygulanmasıyla pratik yapılmasıdır (Heinich, Molenda ve Russell, 1993). Teknoloji kavramının yanı sıra eğitim kavramını tanımlayacak olursak; eğitim, bireyleri belli bir konuda yetiştirme, geliştirme ve günlük yaşama katabilmek adına ihtiyaç duyulan beceri, bilgi ve anlayışları temin etmelerine, kişiliklerinin geliştirilmesine yardım etme olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 1988). Fidan (1986), eğitimi insanların belli amaçlara göre yetiştirmesi süreci olarak tanımlarken Ertürk (1998), bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Eğitimdeki bu yeniliklerle birlikte insanlardaki bilgiyi öğrenme ihtiyaçları neticesinde eğitim-teknoloji ilişkisi sürekli gelişmiş ve sonuçta eğitim teknolojisi kavramı ortaya çıkmıştır. Eğitim teknolojisini açıklayacak olursak, davranış bilimleri alanında öğrenme ve iletişimle ilgili olarak yapılan araştırma sonuçlarının, sistem yaklaşımıyla birlikte eğitim alanında kullanılmaya başlanmasıyla yeni bir nitelik kazanmış olan bilim dalıdır (Alkan, 1984). Bir başka tanıma göre; davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenme ile ilgili verilere dayalı olarak eğitimle ilgili ulaşılabilir insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları uygun yöntem ve tekniklerle akıllıca ve ustaca kullanıp sonuçlarını değerlendirerek bireyleri eğitimin özel amaçlarına ulaştırma yollarını inceleyen bilim dalıdır (Çilenti, 1988). Bu tanımların yanı sıra, Alkan (1998) eğitim teknolojisini, eğitim süreçlerini tasarlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme işi olarak açıklamıştır. Eğitim teknolojisinin kavramsal gelişimi dört basamaktan oluşmaktadır (Alkan, 1984). Bunlar; araç, ortam, teknoloji ve sistemdir. Bu kavramlar şu şekilde açıklanmıştır:

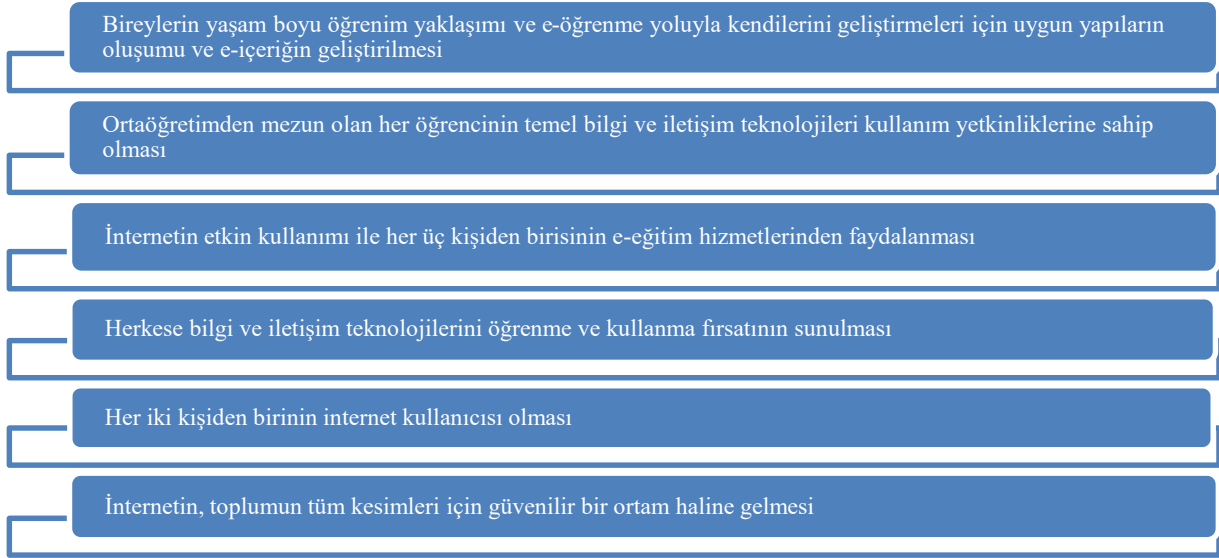
Araç: Video, televizyon, radyo, film makineleri gibi görsel-işitsellerdir.

Ortam: Araç ve ortam gibi düşünülse de fiziki anlamdaki ortamın yerini teknoloji kavramı almıştır.

Teknoloji: Araçların, ortamın ve teknolojinin bileşkesidir.

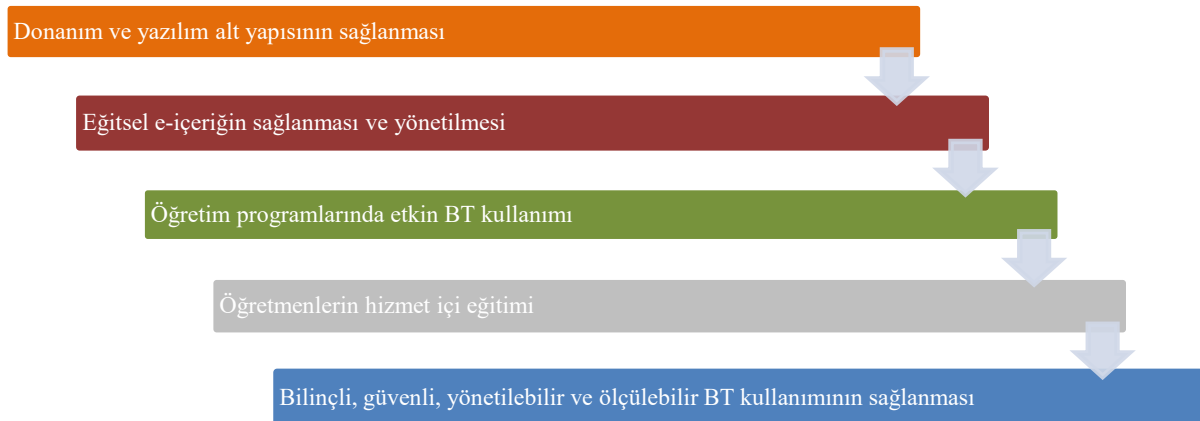
Sistem: Teknoloji kavramında oluşturulan bileşkenin tabanını oluşturur.

Dünyada ve ülkemizde eğitim teknolojisinin yaygınlaşmasıyla birlikte bireylerin bilgiye ulaşmasının kolaylaştığı ve öğrenme-öğretme sürecinde geleneksel eğitim materyallerinin yerini teknoloji ile bütünleşmiş eğitim materyallerinin almaya başladığı söylenebilir. Ülkemizde de eğitim teknolojisinin yaygınlaşmasıyla birlikte birçok çevrim içi eğitim ve paylaşım siteleri ve bunlar için geliştirilen çeşitli e-içerikler tasarlanarak uygulamaya konulmuştur. Devlet Planlama Teşkilatının (Bilgi Toplumu Stratejisi belgesinde (2006-2010, bilgi toplumunun eğitim sistemlerinde kullanımına yönelik, “*Bilgi ve iletişim teknolojileri, eğitim sürecinin temel araçlarından biri olacak ve öğrencilerin, öğretmenlerin bu teknolojileri etkin kullanımı sağlanacaktır.*” hedefi belirlenmiştir (DPT, 2006). Bilgi Toplumu Stratejisi belgesinde ayrıca bilgi toplumuna dönüşüm için Millî Eğitim Bakanlığının Şekil 1’deki hedefleri gerçekleştirmesi beklenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012).



Şekil 1. Bilgi toplumu stratejisi doğrultusunda MEB'in gerçekleştirilmesi gereken hedefler

MEB, DPT (2006) tarafından hazırlanan Bilgi Toplumu Stratejisi'ndeki (2006-2010) hedefler doğrultusunda eğitimde kaliteyi artırmak, fırsat eşitliğini sağlamak ve eğitimde sürekliliği mümkün kılmak amacıyla eğitim teknolojilerini kullanma ve bunu geliştirme yoluna gitmiştir. Eğitimde FATİH (Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesinin planlamasında, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim tüm okulların 570.000 dersliğinde LCD Panel Etkileşimli Tahta, internet ağ altyapısının sağlanacağı, tüm öğretmen ve öğrencilere tablet bilgisayar verileceği, dersliklere kurulan BT donanımlarının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımının sağlanması amacıyla öğretmenlere hizmet içi eğitimler verileceği belirtilmiştir. Ayrıca bu süreçte öğretim programları BT destekli öğretime uyumlu hâle getirilerek eğitsel e-içeriklerin oluşturulacağı ifade edilmiştir. MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün [YEĞİTEK] Nisan 2022 itibarıyla açıkladığı verilere göre 2.125.607 öğrenciye tablet bilgisayar seti dağıtılmış, 503.941 dersliğe etkileşimli tahtanın kurulumu tamamlanmış, 16.547 okulun ağ altyapı kurulumu tamamlanmış, 421.674'ü yüz yüze eğitim ve 541.505'i uzaktan eğitim şeklinde olmak üzere toplam 963.179 öğretmenin FATİH Projesi hizmet içi eğitimi tamamlanmış ve Eğitim Bilişim Ağına (EBA) 1.700'den fazla ders için 40.000'in üzerinde etkileşimli, güvenilir ve zengin içerikler eklenmesi sağlanmıştır (FATİH Projesi, 2022). Temel olarak, FATİH Projesini oluşturan bileşenler Şekil 2'de verilmiştir (MEB, 2012).



Şekil 2. FATİH Projesi bileşenleri

Eğitimde FATİH Projesinin bileşenlerinden, YEĞİTEK tarafından eğitimin geleceğe açılan kapısı sloganıyla geliştirilip uygulamaya konulan EBA, okulda ya da okul dışı ortamlarda bilgi teknolojilerinden yararlanarak materyallerin etkili kullanımını desteklemek için teknolojinin öğrenme-öğretme ortamlarına entegre edilmesini

amaçlayan çevrim içi bir sosyal eğitim platformudur. Öğretmenlerin ve öğrencilerin yanı sıra eğitimin tüm paydaşlarını kapsamaktadır (EBA, 2015). EBA'nın geliştirilme amaçları aşağıda sunulmuştur (EBA, 2015):

- Farklı, zengin ve eğitici içerikler sunmak.
- Bilişim kültürünü yaygınlaştırarak eğitimde kullanılmasını sağlamak.
- İçerik ile ilgili ihtiyaçlara cevap vermek.
- Sosyal ağ yapısıyla bilgi alışverişinde bulunmak.
- Zengin ve gittikçe büyüyen arşiviyle derslere katkı sunmak.
- Bilgiyi öğrenirken aynı zamanda yeniden yapılandırabilmek ve bilgiden bilgi üretmek.
- Farklı öğrenme stillerine (sözel, görsel, sayısal, sosyal, bireysel ve işitsel öğrenme) sahip öğrencileri de kapsamak.
- Bütün öğretmenleri ortak bir paydada buluşturarak eğitime el birliğiyle yön vermelerini sağlamak.
- Teknolojiyi bir amaç olarak değil araç olarak kullanmak amacıyla tasarlanan sosyal bir eğitim platformu sağlamak.

İlgili alanyazın incelendiğinde Tutar (2015) tarafından ilkök, ortaokul ve lise düzeyinde farklı okullarda görev yapan öğretmenlerle; Kurtde Fidan, Kolsuz ve Erbasan (2016) tarafından sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen farklı araştırmalarda öğretmenlerin EBA hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı, burayı kullanışlı, etkin ve verimli bir site olarak değerlendirmelerine rağmen sıklıkla kullanmadıkları belirlenmiştir. Karasu (2018) tarafından İmam Hatip Meslek dersleri ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmaya göre ise öğretmenler EBA'yı verimli ve kullanışlı bir site olarak değerlendirmelerine rağmen okulun fiziksel alt yapısının yetersizliği, internette yaşanan yoğunluk ve EBA içeriği hazırlamadaki bilgi yetersizliklerinden dolayı sınırlı olarak kullandıkları belirlenmiştir. Becit İşçitürk ve Turan (2018) tarafından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmada ise öğretmenlerin çoğunun EBA'yı haftada birkaç kez kullandığı ve EBA içeriklerini yetersiz bulduğu, öğretmenlerin yarısının EBA hakkında bilgi sahibi olmadığı, EBA'yı kullanan öğretmenlerin ise genellikle dersin verimliliğini artırmak ve eksik olan içerikleri desteklemek amacıyla kullandığı belirlenmiştir. Çakmak ve Taşkıran (2017) tarafından Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmaya göre de öğretmenlerin EBA'yı faydalı ve öğrenmeyi destekleyici bulmalarına rağmen gerekli altyapının henüz tamamlanmamış olmasından dolayı yeterince kullanmadıkları belirlenmiştir. Yeşilyurt (2019) tarafından Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin çoğunun EBA'yı öğrenme-öğretme süreçlerinde kullandıkları ve sosyal ağ olarak değerlendirdikleri, bir kısmının ise burayı, içerikleri görselleştirmek amacıyla kullandığını, EBA içeriklerini güncel olarak değerlendirmedikleri ve okulun teknolojik ve internet altyapısından kaynaklı sorunlar yaşandığını belirttikleri ortaya konulmuştur. Kuloğlu ve Bay (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre İngilizce öğretmenlerinin EBA'yı orta ve düşük sıklık düzeyinde kullanmalarına rağmen EBA'ya karşı olumlu tutum sergiledikleri, kullanım öz yeterliklerinin iyi seviyede olduğu ve EBA'yı yoğunlukla içerik sağlama, geliştirme ve paylaşmak amacıyla kullandıkları belirlenmiştir.

Demir, Özdiñ ve Ünal (2018) tarafından Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri ve Sınıf öğretmenleri ile EBA portalına katılımın incelendiği araştırmada EBA portalına öğretmenlerin anaokullarında çok az düzeyde, ilkökullarda düşük düzeyde, ortaokul ve liselerde ise daha fazla düzeyde katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin EBA'yı ders hazırlığı, konu anlatma ve öğrencilere soru sormak amacıyla kullanmalarına rağmen EBA sosyal medya hesaplarını takip etmedikleri, EBA'ya içerik üretmedikleri ve içerik paylaşımı konusunda yetersiz oldukları belirlenmiştir. Güvendi (2014), ilkök, ortaokul ve lise öğretmenlerinin EBA'yı kullanım sıklığının düşük olduğunu, sosyal medyada EBA'yı takip etmediklerini ve EBA'yı yoğunlukla bilgi almak amacıyla kullandıklarını ve bilgi paylaşımlarının düşük olduğunu belirlemiştir. Alabay (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise lise öğretmenlerinin EBA'yı derslerde yeterince kullanmadıkları, EBA içeriklerini yetersiz buldukları ve EBA hakkında yeterli eğitim almadıkları ortaya konulmuştur. Arslan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise okul öncesi öğretmenlerinin EBA'ya ilişkin algıları ve inançları olumlu olmasına rağmen portalı kullanım sıklıklarının düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan, Ateş, Çerçi ve Derman (2015) tarafından EBA'da yer alan Türkçe dersine yönelik video içeriklerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada ise video içeriklerinin çoğunun sekizinci sınıf düzeyinde hazırlandığı, sürelerinin yetersiz olduğu, izlenme oranlarının düşük olduğu, çoğunun EBA'da belirtilen sınıf düzeyine uygun olmadığı, dersin kazanımlarının genel olarak kapsamadığı, bu içeriklerde ders işleme sürecine yer verilmediği ve içeriklerin etkin materyal özelliği taşımadığı ortaya konulmuştur.

EBA, sürekli gelişmeye açık bir proje olarak ülke çapında anaokulu, ilkök, ortaokul ve liselerin tümünde kullanılması nedeni ile öğretmenlerimiz için çok büyük önem arz etmektedir. Alanyazın göz önüne alındığında araştırmaların çoğunluğunun ilkök ve ortaokul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirildiği, sınırlı sayıda yapılan lise düzeyindeki araştırmaların ise branş bazında yapıldığı söylenebilir. Bu doğrultuda EBA'nın sürekli gelişmesine paralel olarak öğrenme-öğretme ortamlarında daha etkin kullanımını sağlamak ve bu portalı öğrenciler ile öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirmek amacıyla öğretmenlerin görüşlerinin ve

ihtiyaçlarının göz önüne alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra lise düzeyinde okullarda görev yapan tüm branşlardaki öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilebilecek araştırmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin EBA'yı kullanmalarıyla veya çevrim içi eğitim ve paylaşım siteleri kullanım durumları ile ilgili sınırlı sayıda bilimsel çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışma, konu ile ilgili alanyazına katkıda bulunulacaktır. Bu araştırma, gelişen teknolojinin eğitime bir yansıması olan EBA'yı ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kullanım düzeyinin ve EBA hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin EBA'yı kullanım düzeyleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin EBA ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin görev sürelerine bağlı olarak EBA hakkındaki görüşleri ve EBA'yı kullanım düzeyleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin EBA'da bulunan içerik geliştirme araçlarını ve oluşturulmuş olan e-içerikleri kullanım sıklıkları nelerdir?
5. Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak EBA hakkındaki görüşleri ve kullanım düzeyleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin branş bazında EBA kullanım düzeyleri ve görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin evlerinde internet bağlantısı olup olmaması durumuna bağlı olarak EBA hakkındaki görüşleri ve kullanım düzeyleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın yöntem kısmında araştırma deseni, veri toplama araçları, çalışma grubu, veri analizi, geçerlilik ve güvenilirlik önlemleri, araştırmacıların rolü ve etik konular hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Araştırma, gruplar arası karşılaştırmayı içeren tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Tarama modeli, hâlen mevcut olan veya geçmişteki durumu mevcut durumuyla betimleme imkânı sunan araştırma yaklaşımıdır. Araştırma konusu birey, olay veya nesne kendi mevcut şartları içerisinde mevcut durumuyla etkileme ya da değiştirme çabası olmaksızın tanımlanır (Karasar, 2005). Mevcut araştırma ile de EBA'yı kullanan ortaöğretim öğretmenlerinden anket yardımıyla EBA'ya ilişkin görüşleri ve EBA'yı kullanım düzeyleri hakkında veriler toplanarak betimlenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Kars İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmacıların birinin yaşadığı bölge olması nedeniyle veri toplanması sürecinde kolaylık sağlayacağı düşünüldüğünden uygun örnekleme tercih edilmiştir. Uygun örnekleme, iş gücü ve para kaybını minimum düzeye indirmeyi amaçlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Karadeniz ve Demirci, 2008). Verilerin toplanmasında ulaşılan 198 öğretmene basılı anketler dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden üçü eksik doldurulduğu için araştırmaya dâhil edilmemiştir. Çalışma kapsamında elde edilen veriler, 115'i (%59) kadın, 80'i (%41) erkek öğretmen olmak üzere toplam 195 öğretmenin anketlere verdiği yanıtlardan sağlanmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans (f) ve Yüzde (%) Dağılımları (N = 195)

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	115	59.0
	Erkek	80	41.0
Evde internet olanağı	Var	160	82.1
	Yok	35	17.9
Mesleki kıdem	1 yıl	38	19.5
	2 yıl	22	11.3
	3 yıl	24	12.3
	4 yıl	22	11.3
	5 yıl	16	8.2
	6 yıl	8	4.1
	7 yıl ve üstü	53	27.2
Branş	Matematik ve Fen Bilimleri	60	30.8
	Türkçe ve Sosyal Bilimler	77	39.5
	Müzik, Görsel Sanatlar, Beden E. ve diğer	58	29.7

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu. Anketin bu bölümünde katılımcıların cinsiyetlerine, evlerinde internet olup olmadığına, öğretmenlik deneyimlerine ve branşlarına ilişkin sorular yer almıştır.

Öğretmenlerin EBA'ya Katılım Düzeyi ve EBA Hakkındaki Görüşleri Anketi. Araştırma verileri Kalemkuş (2016) tarafından geliştirilen Öğretmenlerin EBA'ya Katılım Düzeyi ve EBA Hakkındaki Görüşleri Anketi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmacılar tarafından 27 madde olarak geliştirilen anket, ölçek geliştirme süreçleri takip edilerek yapılan KMO ve Barlett Testi, temel bileşenler analizi (toplam varyans analizi) ve faktör analizi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda Madde 6 anketten çıkarılarak yeniden faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen anket maddelerinin ayırt edicilik gücünün ise $p < .001$ seviyesinde ayırt edicilik bakımından anlamlıdır. Yapılan analizler sonucunda kullanım düzeyi boyutu ve görüş boyutu olmak üzere iki boyuttan ve 26 maddeden oluşmaktadır. Anket (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Bazen, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum seçenekleri ile beşli likert tipi şeklindedir. Anket görüş boyutu ve kullanım düzeyi olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Toplam 26 maddeden oluşan anketin görüş boyutu 14 maddeden oluşurken kullanım düzeyi boyutu ise 12 maddeden oluşmaktadır. Anketin genelinin güvenilirliği 0.948, görüş boyutunun güvenilirliği 0.926 ve kullanım düzeyi boyutunun güvenilirliği ise 0.909 olarak belirtilmiştir.

Veriler, etik kurul izni alındıktan sonra 2015-2016 eğitim öğretim yılı Kars ili merkez ilçesindeki altı ortaokulda görev yapan öğretmenlere Öğretmenlerin EBA'ya Katılım Düzeyi ve EBA Hakkındaki Görüşleri Anketi dağıtılarak toplanmıştır. İlgili okullara bir hafta boyunca her gün sabah saat 08.00'da gidilerek mesai bitimine kadar beklenmiş ve okulda görev yapan tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Anket, toplam 202 öğretmene dağıtılmış ancak yedi öğretmenin anketi doldurmak istememesi nedeniyle 195 öğretmenden veri toplanmıştır.

Veri Analizi

Araştırmaya katılan öğretmenlerden hazırlanan anketler yoluyla toplanan verilerin hepsi SPSS 18.0 for Windows paket programında analiz edilmiştir. Anketlerin kişisel bilgiler bölümünde toplanan veriler bağımsız değişkenler, anket ve alt boyutlar ile elde edilen veriler ise bağımlı değişkenler olarak analizlere tabi tutulmuştur. Veriler ile herhangi bir istatistiki işleme geçilmeden önce bir yanlışlık olup olmadığı ve araştırmacıların amacıyla belirlenmiş sınırlar içerisinde kalıp kalmadıkları kontrol edilmiştir. Araştırmayla toplanan verilerle ilişkili aşağıda sunulan istatistiki çözümleme işlemleri yapılmıştır;

1. Örneklem kapsamındaki öğretmenlerin demografik özellikleri için değişkenlerin yüzdeleri (%) ve frekansları (f) hesaplanmıştır.
2. Öğretmenlerin algılarına/değerlendirmelerine göre, EBA'nın alt boyutlarının ve genelinin puanlarının standart sapmaları (SS) ve ortalama ($\bar{X}$) değerleri hesaplanmıştır.
3. Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş, kullanım ve genel tutumları puanlarının, cinsiyet ve evde internet olmasına göre anlamlı bir şekilde farklılık olup olmadığını belirlemek için İlişkisiz (bağımsız) Gruplar t Testi yapılmıştır.
4. Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş, kullanım ve genel tutumları puanlarının, mesleki kıdem ve branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış, anlamlı farklılaşmaların bulunduğu durumda, değişkenlerin hangi grupları arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik ise Post-hoc LSD Testi yapılmıştır.
5. Analizler öncesi, öğretmenlerin mesleki kıdem ve branş değişkenleri yeniden gruplanmıştır.

İstatistiksel hesaplamaların hepsinde .05 anlamlılık düzeyidir; $p < .05$ ise bağımsız değişken grupları arasındaki ilişkiler anlamlı kabul edilerek sonuçlar değerlendirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

İstatistiksel analizlere geçilmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin analiz yapılmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Dolayısıyla istatistiksel analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler uzman değerlendirmesine sunulurken değerlendirilmesi istenmiştir. Analizler uzman değerlendirmesinden sonra geliştirilmiş ve rapor hâline getirilmiştir.

Araştırmacının / Araştırmacıların Rolü

Sorumlu yazar Bilişim Teknolojileri öğretmenliği yaparken aynı zamanda EBA, öğretim teknolojileri ve eğitim yazılımları üzerine araştırmalar yapmaktadır. İkinci yazar ise Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde öğretim üyesi olup öğretim teknolojileri üzerine araştırmalar yapmaktadır. Araştırmacılar, katılımcılara EBA üzerinden herhangi bir eğitim vermemektedir.

Etik Konular

Araştırma için etik kurul izni alınmıştır. Tüm katılımcılara araştırma ile ilgili bilgilendirilmiş onam formu sunulmuştur. Veriler, araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerden toplanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümde, ortaöğretim kurumlarına yönelik tasarlanmış çevrim içi eğitim ve paylaşım sitesi EBA için öğretmenlerin kullanım düzeyi ve görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmanın hedefleri kapsamında gerçekleştirilen istatistiksel çözümlemeler sunulmuştur. Bulgular ile bulgular kapsamında ortaya konulan sonuçlar, araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar ve açıklamaları, sırayla bu bölümde verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeyleri önce genel olarak (kişisel özelliklerine bakılmadan) incelenmiş daha sonra ise EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerinin cinsiyet, evde internet olması, mesleki kıdem ve bransa göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüşleri (katılımları) 14 maddelik bir boyut altında ve kullanım düzeyleri ise 12 maddelik başka bir boyut altında yer almaktadır. Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Görüşleri (N = 195)

Madde		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Bazen	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	$\bar{X}$	SS
1. EBA ders öğretmeni için yeni ders araç gerecidir.	<i>f</i>	15	24	42	86	28	3.45	1.12
	<i>%</i>	7.7	12.3	21.5	44.1	14.4		
2. EBA ile dersler daha verimli geçmektedir.	<i>f</i>	12	25	73	61	24	3.31	1.04
	<i>%</i>	6.2	12.8	37.4	31.3	12.3		
3. EBA öğrencilerin derslere yönelik tutumunu artırmaktadır.	<i>f</i>	9	28	68	67	23	3.34	1.02
	<i>%</i>	4.6	14.4	34.9	34.4	11.8		
4. EBA sayesinde öğrencilerin derse odaklanması kolaylaşmaktadır.	<i>f</i>	8	26	83	58	20	3.29	0.96
	<i>%</i>	4.1	13.3	42.6	29.7	10.3		
5. EBA'daki öğrenme nesneleri/materyalleri öğrenmeyi desteklemektedir.	<i>f</i>	8	14	51	91	31	3.63	0.97
	<i>%</i>	4.1	7.2	26.2	46.7	15.9		
19. EBA, öğretimde karşılaşılabilecek güçlükleri telafi etmede yardımcı olmaktadır.	<i>f</i>	10	40	65	62	18	3.19	1.03
	<i>%</i>	5.1	20.5	33.3	31.8	9.2		
20. EBA bir öğretmen olarak motivasyonumu artırmaktadır.	<i>f</i>	13	30	69	63	20	3.24	1.05
	<i>%</i>	6.7	15.4	35.4	32.3	10.3		
21. EBA farklı öğrenme tarzlarına (işitsel, sözel, sayısal ve görsel öğrenme) sahip öğrencilere hitap etmektedir.	<i>f</i>	10	20	53	84	28	3.51	1.03
	<i>%</i>	5.1	10.3	27.2	43.1	14.4		
22. EBA kullanım ara yüzünü sade ve kullanılabilir buluyorum.	<i>f</i>	10	30	65	66	24	3.33	1.04
	<i>%</i>	5.1	15.4	33.3	33.8	12.3		
23. EBA'da paylaşılan içerikleri öğrenci seviyelerine uygun buluyorum.	<i>f</i>	7	24	66	76	22	3.42	.97
	<i>%</i>	3.6	12.3	33.8	39.0	11.3		
24. EBA'nın ders müfredatına uygun olduğunu düşünüyorum.	<i>f</i>	7	21	65	73	29	3.49	.99
	<i>%</i>	3.6	10.8	33.3	37.4	14.9		
25. EBA'nın öğrencilerin YGS - LYS gibi sınav başarılarını olumlu etkilediğini düşünüyorum.	<i>f</i>	11	26	68	72	18	3.31	1.00
	<i>%</i>	5.6	13.3	34.9	36.9	9.2		
26. Okulumuzdaki FATİH Projesi teknik alt yapısını (internet vb.) EBA'yı kullanmak için yeterli buluyorum.	<i>f</i>	27	39	63	54	12	2.92	1.13
	<i>%</i>	13.8	20.0	32.3	27.7	6.2		
27. Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'da yer alan konu içeriklerini dersim için yeterli görüyorum.	<i>f</i>	26	44	64	46	15	2.90	1.14
	<i>%</i>	13.3	22.6	32.8	23.6	7.7		

Öğretmenler, EBA'ya ilişkin görüşlerini 14 maddeden oluşan ve (1) Kesinlikle Katılmıyorum ile (5) Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen bir seçenekle değerlendirmişlerdir. Maddeler için hesaplanan aritmetik ortalamalar ($\bar{X}$), öğretmenlerin EBA'ya ilişkin o özelliği/durumu değerlendirme düzeyleri olarak kabul edilmiştir. Yüksek ortalama puanlar öğretmenlerin o özelliğe/duruma/ifadeye çok katıldıklarını, düşük puan ise az katıldıklarını göstermektedir. Puanlara ilişkin değerlendirme kıstasları, yöntem bölümünde verilmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin EBA'nın Görüş Boyutu maddelerine ilişkin değerlendirmelerinin 'Bazen' ile 'Katılıyorum' arasında değiştiği görülmektedir (Madde 27 = 2.90 ± 1.14 ile Madde 5 = 3.63 ± 0.92) (Tablo 2). Öğretmenler, EBA'nın Görüş Boyutunda yer alan maddeler için en yüksek üç ortalama puanı, sırasıyla '5. EBA'daki öğrenme nesneleri/materyalleri öğrenmeyi desteklemektedir' (Madde 5 = 3.63 ± 0.92), '21. EBA farklı öğrenme sitillerine sahip öğrencilere hitap etmektedir' (Madde 21 = 3.51 ± 1.03) ve '24. EBA'nın ders müfredatına uygun olduğunu düşünüyorum' (Madde 24 = 3.49 ± 0.99) maddelerine vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, en düşük üç ortalama puanı ise sırasıyla '27. EBA'da yer alan konu içeriklerini dersim için yeterli görüyorum.' (Madde 27 = 2.90 ± 1.14), '26. Okulumuzdaki FATİH Projesi teknik alt yapısını EBA'yı kullanmak için yeterli buluyorum.' (Madde 26 = 2.92 ± 1.13) ve '19. EBA, öğretimde karşılaşılabilecek güçlükleri telafi etmede yardımcı olmaktadır.' (Madde 19 = 3.19 ± 1.03) ifadelerine vermişlerdir. Öğretmenlerin EBA'yı kullanım düzeyleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Öğretmenlerin EBA'yı Kullanım Düzeyleri (N = 195)

Madde		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Bazen	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	$\bar{X}$	SS
7. İçerik ile ilgili ihtiyaçlarımı EBA'da yer alan görsel, işitsel ve yazılı kaynaklardan sağlıyorum.	<i>f</i>	13	21	87	61	13	3.21	.96
	%	6.7	10.8	44.6	31.3	6.7		
8. EBA'da ki video, animasyon ve diğer görsel materyalleri derslerde kullanırım.	<i>f</i>	9	23	84	59	20	3.30	.97
	%	4.6	11.8	43.1	30.3	10.3		
9. EBA'da ki simülasyon (benzetim) uygulamalarını dersimde kullanırım.	<i>f</i>	12	27	79	63	14	3.21	.98
	%	6.2	13.8	40.5	32.3	7.2		
10. EBA'da yer alan soruları dersimin ölçme ve değerlendirme aşamasında kullanırım.	<i>f</i>	15	48	64	50	18	3.04	1.09
	%	7.7	24.6	32.8	25.6	9.2		
11. EBA'da güncel olaylar hakkında ki haberleri takip ederim.	<i>f</i>	14	40	78	43	20	3.08	1.06
	%	7.2	20.5	40.0	22.1	10.3		
12. EBA'da oluşturduğum içerikleri ve diğer kaynakları paylaşıyorum.	<i>f</i>	20	47	70	42	16	2.93	1.09
	%	10.3	24.1	35.9	21.5	8.2		
13. Derslerimdeki deney uygulamalarımı EBA'da yer alan deneylerden faydalanırım.	<i>f</i>	21	58	58	43	15	2.86	1.12
	%	10.8	29.7	29.7	22.1	7.7		
14. Öğrencilerimi, araştırmalarında faydalanmaları için EBA'ya yönlendiririm.	<i>f</i>	11	23	69	68	24	3.36	1.03
	%	5.6	11.8	35.4	34.9	12.3		
15. EBA'da diğer zümre öğretmenleriyle bilgi paylaşımında bulunurum.	<i>f</i>	13	45	68	46	23	3.11	1.10
	%	6.7	23.1	34.9	23.6	11.8		
16. EBA'dan bulduğum ders materyalini kendi dersime göre değiştirip güncelleyebilirim.	<i>f</i>	15	46	60	53	21	3.10	1.12
	%	7.7	23.6	30.8	27.2	10.8		
17. EBA'da ki içerik geliştirme araçlarını kullanarak ders içerikleri geliştirebilirim.	<i>f</i>	17	46	61	50	21	3.06	1.13
	%	8.7	23.6	31.3	25.6	10.8		
18. Öğrencilerimi EBA'nı kullanmaları konusunda rehberlik ederim.	<i>f</i>	10	45	60	60	20	3.18	1.06
	%	5.1	23.1	30.8	30.8	10.3		

Öğretmenlerin, EBA'yı kullanım düzeyi boyutunda yer alan ifadeler için hesaplanan aritmetik ortalamalar ($\bar{x}$), öğretmenlerin maddede ifade edilen o özelliği/durumu kullanım düzeyi olarak kabul edilmiştir. Yüksek ortalama puanlar öğretmenlerin EBA'yı o özellik/durum için/nedeniyle çok kullandıklarını, düşük puan ise az kullandıklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'nın Kullanım Boyutu maddelerine ilişkin değerlendirmelerinin tümünü de 'Bazen' düzeyinde değerlendirdikleri görülmektedir (Madde 13 = 2.86 ± 1.12 ile Madde 14 = 3.36 ± 1.03) (Tablo 3). Öğretmenler, EBA'nın Kullanım Boyutunda yer alan ifadeler için en yüksek üç ortalama puanı sırasıyla '14. Öğrencilerimi, araştırmalarında faydalanmaları için EBA'ya yönlendiririm.' (Madde 14 = 3.36 ± 1.03), '8. EBA'da ki video, animasyon ve diğer görsel materyalleri derslerde kullanırım.' (Madde 8 = 3.30 ± 0.97) ve '9. EBA'daki simülasyon (benzetim) uygulamalarını dersimde kullanırım.' (Madde 9 = 3.21 ± 0.98) ifadelerine vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler EBA'yı kullanım konusunda en düşük üç ortalama puanı ise sırasıyla '13. Derslerimdeki deney uygulamalarımnda EBA'da yer alan deneylerden faydalanırım.' (Madde 13 = 2.86 ± 1.12), '12. EBA'da oluşturduğum içerikleri ve diğer kaynakları paylaşıyorum.' (Madde 12 = 2.93 ± 1.09) ve '10. EBA'da yer alan soruları dersimin ölçme ve değerlendirme aşamasında kullanırım.' (Madde 10 = 3.04 ± 1.09) ifadelerine vermişlerdir. Genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin EBA'yı kullanmalarına ilişkin değerlendirmelerinin, görüşlerinden bile daha düşük düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Öğretmenler, Kullanım Boyutunda yer alan 12 ifadeyi de 'Bazen' düzeyinde değerlendirmişlerdir. Öğretmenler kullanmaya ilişkin ifadelerin hiçbirine 'Katılıyorum' veya 'Kesinlikle Katılıyorum' düzeyinde katılmamışlardır. Öğretmenler, her ne kadar hiçbir ifadeyi 'Katılmıyorum' veya 'Kesinlikle Katılmıyorum' puan düzeyinde de değerlendirilmemişse de EBA'nın kullanımına ilişkin tutumlarının olumlu olduğunu söylemek zordur. Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüşleri ve kullanım düzeylerine yönelik betimsel istatistiklerin sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin EBA'ya Yönelik Görüşleri ve Kullanım Düzeylerine Yönelik Betimsel İstatistikler

Boyut	N	$\bar{X}$	SS
Görüş Boyutu	195	3.35	.75
Kullanım Boyutu	195	3.10	.76
EBA (Genel)	195	3.22	.69

Tablo 4'te görüleceği üzere öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerini gösterir ortalama puanları yüksek değildir. Boyutların madde bazında incelenmesine uygun olarak boyutlar 'Bazen' düzeyinde kalmıştır (Görüş Boyutu = 3.35 ± 0.75 ve Kullanım Boyutu = 3.10 ± 0.76). Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin tutumlarını görmek üzere genel ortalama puan da 'Bazen' düzeyinde gerçekleşmiştir (EBA Genel = 3.22 ± 0.69). Özetlemek gerekirse, araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrim içi eğitim ve paylaşım sitesi olan EBA'ya yönelik görüşlerinin pek olumlu olmadığı ve bu nedenle de kullanım düzeylerinin de yüksek olmadığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerinin cinsiyet, evde internet olması, mesleki kıdem ve branşa göre farklılık olup olmadığı bu bölümde incelenerek elde edilen sonuçlar sırasıyla aşağıda verilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerinin cinsiyetleri açısından farklılaşma durumlarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen *t* Testinin sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Görüş ve Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik t-Testi Sonuçları (N = 195)

Boyut	Cinsiyet	Betimsel İstatistik			t - Test		
		N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Görüş	Kadın	115	3.33	.65	.34	193	.734*
	Erkek	80	3.37	.87			
Kullanım	Kadın	115	2.98	.75	2.14	193	.025*
	Erkek	80	3.25	.75			
EBA Genel	Kadın	115	3.08	.64	2.03	193	.039*
	Erkek	80	3.37	.75			

Öğretmenlerin cinsiyetlerinde, EBA'ya ilişkin görüşleri bakımından anlamlı farklılık belirlenemezken ($p > .05$), kullanım düzeyleri ile genel tutumlarında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p < .05$) (Tablo 5). Bu kapsamda; erkek ve kadın öğretmenlerin, EBA'ya ilişkin görüşleri kapsamında aralarında anlamlı fark yoktur ($t = .34$ ve $p > .05$). Grupların ortalama puanları incelendiğinde ise erkek ve kadın ortaöğretim öğretmenlerinin ortalama puanlarının birbirlerine oldukça yakınlık gösterdiği, yani benzer görüşlere sahip oldukları

görülmektedir (Kadın = 3.33 ve Erkek = 3.37). Kadın ve erkek öğretmenlerin, EBA'yı kullanmaya ilişkin tutumları bakımından ise erkek öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$ ve $t = 2.14$). Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında erkek öğretmenlerin EBA'yı kadın öğretmenlerden daha çok kullanma eğiliminde oldukları anlaşılmaktadır (Kadın = 2.98 ve Erkek = 3.25). Son olarak, kadın ve erkek öğretmenlerin, EBA'ya ilişkin genel tutumlarında da erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t = 2.03$ ve $p < .05$). Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında erkek öğretmenlerin EBA'ya ilişkin genel tutumları, kadın öğretmenlere göre daha olumludur (Kadın = 3.08 ve Erkek = 3.37).

Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerinin evde internet bağlantısı durumu değişkeni bakımından farklılığını tespit etmek üzere gerçekleştirilen t Testinin sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Görüş ve Kullanım Düzeylerinin Evde İnternet Bağlantısı Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmama Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları (N = 195)

Boyut	Evde İnternet	Betimsel İstatistik			t - Test		
		N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Görüş	Var	160	3.39	.72	1.65	193	.101*
	Yok	35	3.16	.84			
Kullanım	Var	160	3.22	.76	2.05	193	.041*
	Yok	35	2.88	.75			
EBA Genel	Var	160	3.31	.68	2.07	193	.038*
	Yok	35	2.97	.71			

* $p < .05$

Öğretmenlerin evlerinde internet bağlantısının olmasının, EBA'ya ilişkin görüşleri bakımından incelendiğinde anlamlı fark belirlenemezken ($p > .05$), EBA'yı kullanım düzeyleri ile EBA'ya ilişkin genel tutumları bakımından farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$) (Tablo 6). Bu kapsamda; evinde internet olan ve olmayan öğretmenlerin, EBA'ya ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$ ve $t = 1.65$). Gruplara ait ortalama puanlar incelendiğinde evinde internet olan ve olmayan ortaöğretim öğretmenlerinin ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüşlerinin benzer olduğu anlaşılmaktadır (Var = 3.39 ve Yok = 3.16). Evinde internet olan ve olmayan öğretmenlerin, EBA'yı kullanmaya yönelik tutumları bakımından ise evinde internet bağlantısı olan öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$ ve $t = 2.0$). Gruplara ait ortalama puanlar incelendiğinde evinde internet bağlantısı olan öğretmenlerin EBA'yı kullanım düzeyleri daha yüksek düzeydedir (Yok = 2.88 ve Var = 3.22). Evinde internet olan ve olmayan öğretmenlerin, EBA'ya ilişkin genel tutumlarında da yine evinde internet bağlantısı olan öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$ ve $t = 2.07$). Gruplara ait ortalama puanlara bakıldığında evinde internet bağlantısı olan öğretmenlerin EBA'ya ilişkin genel tutumları, evinde internet bağlantısı olmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir (Yok = 2.97 ve Var = 3.31).

Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından farklılığı tespit etmek üzere gerçekleştirilen ANOVA Testinin sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Görüş ve Kullanım Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmama Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (N = 195)

Boyut	Mesleki Kıdem	Betimsel İst.			ANOVA		Anlamlı Fark Testi (LSD)
		N	$\bar{X}$	SS	F	p	
Görüş	1-3 yıl (1)	84	3.22	.73	5.83	.014*	3 > 1 ve 2
	4-6 yıl (2)	46	3.23	.77			
	7 yıl ve üstü (3)	65	3.59	.74			
Kullanım	1-3 yıl (1)	84	3.08	.79	1.49	.227	1 = 2 = 3
	4-6 yıl (2)	46	2.96	.78			
	7 yıl ve üstü (3)	65	3.11	.69			
EBA Genel	1-3 yıl (1)	84	3.13	.70	5.26	.023*	3 > 1 ve 2
	4-6 yıl (2)	46	3.07	.73			
	7 yıl ve üstü (3)	65	3.45	.64			

* $p < .05$

Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni kapsamında farklılığı tespit etmek için gerçekleştirilen ANOVA Testinde tespit edilen farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek üzere gerçekleştirilen LSD Testinin sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin LSD Testi (N = 195)

Bağımlı Değişken	(I) Mesleki kıdem	(J) Mesleki kıdem	Ortalama Farkı (I-J)	p
Görüş	1-3 yıl (1)	4-6 yıl (2)	-0.010	.986*
		7 yıl ve üstü (3)	-0.370	.029*
	4-6 yıl (2)	1-3 yıl (1)	0.010	.986*
		7 yıl ve üstü (3)	-0.360	.036*
	7 yıl ve üstü (3)	1-3 yıl (1)	0.370	.029*
		4-6 yıl (2)	0.360	.036*
EBA Genel	1-3 yıl (1)	4-6 yıl (2)	0.060	.642*
		7 yıl ve üstü (3)	-0.320	.037*
	4-6 yıl (2)	1-3 yıl (1)	-0.060	.642*
		7 yıl ve üstü (3)	-0.380	.024*
	7 yıl ve üstü (3)	1-3 yıl (1)	0.320	.037*
		4-6 yıl (2)	0.380	.024*

* $p < .05$

Yapılan ANOVA Testi (tek yönlü varyans analizi) sonucunda, öğretmenlerin mesleki kıdem sürelerinin, EBA'yı kullanım düzeyleri bakımından farklılık belirlenemezken ($p > .05$), EBA'ya ilişkin görüşlerinde ve EBA'ya ilişkin genel tutumları bakımından farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$ ve Tablo 7). Buna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem sürelerinin, EBA'ya ilişkin görüşleri kapsamında farklılaştığı tespit edilmiştir ($p < .05$ ve $F = 5.83$). ANOVA Testi sonrasında farklılığın kaynağını tespit etmek için gerçekleştirilen Post-hoc LSD Testine göre (Tablo 8); mesleki kıdemleri yedi yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin (Grup 3) EBA'ya ilişkin görüşleri diğer öğretmenlerden (Grup 1-2) daha olumludur (1-3 yıl = 3.22; 4-6 yıl = 3.23 ve 7 yıl ve üstü = 3.59). Öğretmenlerin kıdem sürelerinin, EBA'yı kullanım düzeyleri kapsamında farklılaştığı tespit edilmiştir ($p > .05$ ve $F = 1.49$). Farklı mesleki kıdem sürelerine sahip öğretmenlerin EBA'yı kullanım düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur (1-3 yıl = 3.08; 4-6 yıl = 2.96 ve 7 yıl ve üstü = 3.11). Öğretmenlerin kıdem sürelerinin, EBA'ya ilişkin genel tutumlarında da farklılaştığı tespit edilmiştir ($p < .05$ ve $F = 5.26$). Post-hoc LSD Testi incelendiğinde (Tablo 8); mesleki kıdemi yedi yıl ve üstündeki öğretmenlerin (Grup 3), EBA'ya ilişkin genel tutumları, diğer öğretmenlerden (Grup 1-2) daha olumludur (1-3 yıl = 3.13; 4-6 yıl = 3.07 ve 7 yıl ve üstü = 3.45).

Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerini branş değişkeni kapsamında incelemek üzere gerçekleştirilen ANOVA Testinin sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Öğretmenlerin EBA'ya İlişkin Görüş ve Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmama Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (N = 195)

Boyut	Branş	Betimsel İstatistik			ANOVA		Anlamlı Fark Testi (LSD)
		N	$\bar{X}$	SS	F	p	
Görüş	Sayısal ve Fen B. (1)	60	3.19	.93	5.60	.017*	2 > 1 ve 3
	Sözel Bilimler (2)	77	3.64	.59			
	Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	58	3.16	.71			
Kullanım	Sayısal ve Fen B. (1)	60	3.05	.87	.96	.384	1 = 2 = 3
	Sözel Bilimler (2)	77	3.19	.67			
	Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	58	3.02	.73			
EBA Genel	Sayısal ve Fen B. (1)	60	3.12	.86	4.99	.034*	2 > 1 ve 3
	Sözel Bilimler (2)	77	3.43	.56			
	Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	58	3.07	.64			

* $p < .05$

Branş değişkeni kapsamında ortaya çıkan öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerindeki farklılığın kaynağını (ANOVA Testi) belirlemek için gerçekleştirilen LSD Testinin sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin LSD Testi Sonuçları (N = 195)

Bağımlı Değişken	(I) Branş	(J) Branş	Ortalama Farkı (I-J)	p
Görüş	Sayısal ve Fen Bilimleri (1)	Sözel Bilimler (2)	-.450	.014*
		Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	.030	.578*
	Sözel Bilimler (2)	Sayısal ve Fen Bilimleri (1)	.450	.014*
		Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	.480	.012*
	Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	Sayısal ve Fen Bilimleri (1)	-.030	.578*
		Sözel Bilimler (2)	-.480	.012*
EBA Genel	Sayısal ve Fen Bilimleri (1)	Sözel Bilimler (2)	-.310	.042*
		Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	.050	.676*
	Sözel Bilimler (2)	Sayısal ve Fen Bilimleri (1)	.310	.042*
		Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	.360	.033*
	Müzik, G.S., Beden E. ve diğer (3)	Sayısal ve Fen Bilimleri (1)	-.050	.676*
		Sözel Bilimler (2)	-.360	.033*

* $p < .05$

Öğretmenlerin branşı, EBA'yı kullanım düzeyleri bakımından farklılaşmazken ($p > .05$), EBA'ya ilişkin görüşlerinde ve genel tutumlarında farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$ ve Tablo 9). Buna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin branşının, EBA'ya ilişkin görüşleri bakımından farklılaştığı belirlenmiştir ($p < .05$ ve $F = 5.60$). ANOVA Testi sonrasında farklılığın kaynağını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen Post-hoc LSD Testi incelendiğinde (Tablo 10); sözel bilimler branşlarındaki öğretmenlerin (Grup 2) EBA'ya ilişkin görüşleri diğer öğretmenlerden (Grup 1-3) daha olumludur (Sayısal ve Fen Bilimleri = 3.19; Sözel Bilimler = 3.64 ve Müzik, G.S., Beden E. ve diğer = 3.16). Öğretmenlerin branşlarının, EBA'yı kullanım düzeylerinde farklılık belirlenmemiştir ($p > .05$ ve $F = .96$). Farklı branşlardaki öğretmenlerin EBA'yı kullanım düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur (Sayısal ve Fen Bilimleri = 3.19; Sözel Bilimler = 3.64 ve Müzik, G.S., Beden E. ve diğer = 3.16). Son olarak öğretmenlerin branşlarının, EBA'ya ilişkin genel tutumlarında da farklılığın olduğu görülmektedir ($p < .05$ ve $F = 4.99$). Post-hoc LSD Testi incelendiğinde (Tablo 10); sözel bilimler branşlarındaki öğretmenlerin (Grup 2), EBA'ya ilişkin genel tutumları diğer öğretmenlerden (Grup 1-3) daha olumludur (Sayısal ve Fen Bilimleri = 3.12; Sözel Bilimler = 3.43 ve Müzik, G. S., Beden E. ve diğer = 3.07).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğretmenlerin EBA hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgulara baktığımızda çoğunlukla EBA'daki öğrenme materyallerinin, öğrencilerin öğrenmesini desteklediği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin, EBA'nın farklı öğrenme tarzlarına sahip olan öğrencilere daha iyi hitap ettiğini ve derslerin öğretim programına uygun olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin EBA hakkındaki görüşlerine bakıldığında 'EBA'da yer alan konu içeriklerini dersim için yeterli görüyorum.' ifadesine en düşük düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Demir ve diğerleri (2018), lise öğretmenlerinin EBA'ya katılımlarının yüksek ancak içerik geliştirmede ve paylaşımda yetersiz olduklarını belirtirken Alabay (2015) öğretmenlerin içeriklerle ilgili ihtiyaçlarına cevap bulamadıklarını belirtmiştir. Çünkü öğretmenler EBA'yı sadece derse hazırlık yapma, sorular sorma ya da konu anlatımı için (Demir ve diğ., 2018; Kuloğlu ve Bay, 2019; Kurtde Fidan ve diğ., 2016; Türker ve Güven, 2016), bilgi almak için (Güvendi, 2014) veya akran sosyal ağı (Yeşilyurt, 2019) olarak kullanmaktadırlar. Bazı araştırmacılar ise öğretmenlerin EBA'yı kullanışlı ve verimli bir site olarak değerlendirmelerine (Çakmak ve Taşkıran, 2017; Karasu, 2018) rağmen EBA'ya ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Becit İşçitürk ve Turan, 2018; Kurtde Fidan ve diğ., 2016). Farklı araştırmacılar tarafından ortaya konulan bulguların gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulguyu desteklediği görülmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin 'Okulumuzdaki FATİH Projesi teknik altyapısını EBA'yı kullanmak için yeterli buluyorum.' ve 'EBA, öğretimde karşılaşılabilecek güçlükleri telafi etmede yardımcı olmaktadır.' ifadelerine de düşük düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Okullardaki internet ve teknoloji altyapı yetersizliğinden dolayı öğretmenler EBA'yı yeterince kullanamamaktadır (Altın, 2014; Çakmak ve Taşkıran, 2017). Buna rağmen Hörküç (2014), okulların internet ve donanım altyapısının EBA'yı kullanmak için yeterli olduğunu ifade

etmiştir. Bu araştırma sonucu, alanyazın tarafından çoğunlukla desteklenmektedir. Ancak Hörküç (2014) tarafından ortaya konulan farklı sonucun gelişimsel olarak bölgesel farklılıklardan kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin EBA'yı kullanım düzeyi ile ilgili bulgular incelendiğinde 'Öğrencilerimi, araştırmalarında faydalanmaları için EBA'na yönlendiririm', 'EBA'daki video, animasyon ve diğer görsel materyalleri derslerde kullanırım.' ve 'EBA'daki simülasyon (benzetim) uygulamalarını dersimde kullanırım.' ifadelerine yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir. Yeşilyurt'a (2019) göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenme-öğretme sürecinde EBA'dan yararlanmaktadır. Ancak Bahçeci ve Efe'ye (2018) göre lise öğrencilerinin EBA'da bulunan ders içerik ve uygulamalarının üniversite sınavları için yeterli görmemektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin, EBA'daki içerik ve uygulamaların lise öğrencilerinin hedef kazanımları için yetersiz olduğunu belirten araştırmacılar da (Altın ve Kalelioğlu, 2015; Bahçeci, Türel, Demirli ve Dokumacı, 2016; Gürfidan ve Koç, 2016; Türker ve Güven, 2016) bulunmaktadır. Dolayısıyla bazı araştırmacılara göre (Alabay, 2015; Çiftçi ve Aydın, 2020) EBA ders içeriklerinin ihtiyacı karşılamada yetersiz kalmasından dolayı öğretmenler nadiren kullanmaktalar ve öğrencileri EBA'ya yönlendirmede yeterince istekli davranmamaktadırlar. Bu araştırma bulgularının diğer araştırma bulgularıyla farklı sonuca ulaşmasının, öğretmenlerin EBA içeriği kullanma, düzenleme ve paylaşma konusundaki bilgi düzeylerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Çünkü Demir ve diğerleri (2018) ile Tutar'a (2015) göre öğretmenler EBA'ya yönelik içerik geliştirme ve paylaşma konusunda yetersizdir.

Öğretmenlerin düşük düzeyde katılım gösterdikleri ifadeler incelendiğinde 'Derslerimdeki deney uygulamalarım EBA'da yer alan deneylerden faydalanırım.', 'EBA'da oluşturduğum içerikleri ve diğer kaynakları paylaşıyorum.' ve 'EBA'da yer alan soruları dersimin ölçme ve değerlendirme aşamasında kullanırım.' ifadelerinin ön plana çıktığı görülmüştür. Arslan (2019) ile Kuloğlu ve Bay (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da öğretmenlerin EBA kullanım sıklıklarının düşük seviyede olduğu belirtilmiştir. Bu durum genel itibariyle araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin 'EBA'da oluşturduğum içerikleri ve diğer kaynakları paylaşıyorum.' ifadesindeki düşüklük Güvendi (2014) ile Demir ve diğerleri (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir. Güvendi'ye (2014) göre öğretmenler EBA'yı bilgi paylaşmaktan çok bilgi almak için kullanmaktadırlar. Ayrıca 'Derslerimdeki deney uygulamalarım EBA'da yer alan deneylerden faydalanırım.' ifadesindeki düşük katılım sonucu Güvendi (2014) tarafından yapılan araştırma bulgusu ile desteklenmektedir. Güvendi'nin (2014) araştırma bulgusunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin 'EBA'da yer alan videolar bölümündeki deney videolarını derslerimde kullanıyorum.' maddesine çoğunlukla 'Hiçbir zaman' yanıtını verdikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra Alabay (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin deney uygulamalarını nadiren kullandıkları belirlenmiştir. Alanyazın göz önüne alındığında öğretmenlerin EBA'ya içerik geliştirme ya da var olan içerikleri kendi ders ve öğrencilerine göre güncelleme noktasındaki yetersizliklerinin bu araştırma sonucuna paralel olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüş ve kullanım düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesine yönelik bulgular incelendiğinde; erkek ve kadın öğretmenlerin EBA'ya yönelik görüşleri kapsamında aralarında farklılık olmazken, EBA'yı kullanmaya yönelik erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Alabay (2015), öğretmenlerin EBA'yı kullanım düzeylerinde cinsiyetleri bakımından bir fark olmadığını belirtirken Tutar (2015), kadın ve erkek öğretmenlerin çoğunun portalı kullanışlı olarak değerlendirdiğini belirtmiştir. Ancak Kurtdede Fidan ve diğerlerine (2016) göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre EBA'yı daha fazla kullanmaktadırlar. İnternet ve diğer teknolojilerin kullanımına erkeklerin kadınlardan daha fazla ilgi duydukları düşünüldüğünde (Çetin, Çalışkan ve Menzi, 2012; Saygıner, 2016; Yılmaz, Üredi ve Akbaşlı, 2015) bu sonucun alanyazın ile desteklendiği düşünülebilir.

Evinde internet olan ve olmayan öğretmenlerin, EBA'ya ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmazken EBA'yı kullanmaya yönelik tutumları arasında evinde internet bağlantısı olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin evlerinde internet bağlantısının olması sayesinde EBA'ya erişimlerinin kolaylaşması EBA'ya tutumlarını olumlu etkilemiş olabilir. Ancak öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda EBA'ya bağlanabildikleri düşünüldüğünde, evlerinde internet bağlantısı bulunan ve bulunmayanların benzer görüşte olmaları anlaşılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem sürelerinin, EBA'ya ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farka neden olduğu ve bu farkın mesleki kıdemi yedi yıl ve üstündeki öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Ancak öğretmenlerin kıdem sürelerinin, EBA'yı kullanım düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma sonucu EBA'nın kullanım düzeyleri bakımından Alabay (2015) tarafından desteklenmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşı göz önünde bulundurulduğunda sözel bilimler branşındaki öğretmenlerin EBA'ya ilişkin görüşlerinin diğer öğretmenlerden daha olumlu olduğu görülmüştür. Ancak öğretmenlerin branşlarının EBA'yı kullanım düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma sonucu Alabay (2015) tarafından desteklenmektedir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. EBA içeriğinin, her tür ortaöğretim programı göz önünde bulundurularak ve yine bu ortaöğretim kurumlarının müfredat programları doğrultusunda zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bu sayede her çeşit ortaöğretim kurumunda eğitim veren öğretmenler EBA'dan daha çok faydalanabileceklerdir. Bunu sağlamak için öğretmenlerin EBA'da paylaşım yapma konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir.
2. EBA'nın etkin bir şekilde kullanılması konusunda teknik altyapının önemi ön plana çıkmaktadır. Yetersiz altyapının EBA'nın kullanımını olumsuz etkilediği bir gerçektir. Dolayısıyla okulların teknik altyapıları iyileştirilmeli ve olası arızalara müdahale edebilecek teknik elemanlar görevlendirilmelidir.
3. Öğretmenlerin EBA hakkında olumlu tutum geliştirmeleri için EBA'nın sunduğu olanaklar hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin EBA'yı tanımalarına yönelik hizmet içi eğitim programlarına gereksinim vardır. Hizmet içi eğitim programlarına ek olarak öğretmenlere görev yaptıkları okulda kesintisiz destek hizmetler verilmelidir.
4. EBA içeriği öğretimde karşılaşılabilecek güçlükleri gidermede öğretmenlere ışık tutacak şekilde geliştirilmelidir.
5. EBA'nın ders sürecinin farklı aşamalarında kullanılabilirliğinin artırılması gerekir. Öğretmen derse dikkat çekme aşamasında, ders işleme aşamasında ve değerlendirme sürecinde EBA'dan faydalanabilmelidir.
6. Öğretmenlerin eğitsel faaliyetleri yalnızca okulda değil evlerinde de inceleyebilmeleri gerekmektedir. Bu sayede EBA'da yer alan etkinlikleri değerlendirme fırsatı bulan öğretmenler derse de hazırlıklı gelme imkânı bulacaktır. Bu sebepten dolayı öğretmenlerin evlerinde de kullanabileceği internet erişimleri desteklenmeli ve kolaylıklar sağlanmalıdır.

Teşekkür

Bu araştırmanın yürütülmesinde katkıları bulunan tüm katılımcılara ve kurumlara teşekkür ederiz.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar arasında bu çalışmayı etkileyebilecek mali olan ya da olmayan herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Mali Destek

Yazarlar araştırma kapsamında herhangi bir kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen kuruluştan mali destek almamıştır.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığının 03.12.2015 tarihli, 08 nolu toplantı ve 2015/42 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça / References

- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim*, 144(32), 143-145.
- Alabay, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Alkan, C. (1984). *Eğitim teknolojisi: Kavram, kapsam, süreç, ortam, işgören, uygulama*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası
- Alkan, C. (1998). *Eğitim teknolojisi* (6. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altın, H. M. (2014). *Öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli bakış açısıyla FATİH projesinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Arslan, E. (2019). *Eğitim Bilişim Ağı'na ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Altın, H. M. ve Kalelioğlu, F. (2015). FATİH projesi ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 89-105.
- Ateş, M., Çerçi, A. ve Derman, S. (2015). Eğitim bilişim ağına yer alan Türkçe dersi videoları üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 105-117. doi: 10.19126/suje.95734
- Bahçeci, F. ve Efe, B. (2018). Öğrencilerin EBA sitesine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 676-692. doi: 10.30831/akukeg.387055
- Bahçeci, F., Türel, Y. K., Demirli, C. ve Dokumacı, O. (2016, Mayıs). *Liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin EBA kullanım tercihleri ve yeterlik algısı*. Sözel Bildiri, 10. International Computer and Instructional Technologies Symposium (ICITS 2016), Rize, Türkiye.
- Becit İşçitürk, G. ve Turan, E. Z. (2018). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'na ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(29), 35-45. doi: 10.7827/TurkishStudies.14299
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirci, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakmak, Z. ve Taşkıran, C. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin perspektifinden EBA platformu. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 284-295.
- Çakıroğlu, Ü., Akkan, Y., & Güven, B. (2012). Analyzing the effect of web-based instruction applications to school culture within technology integration. *Educational Sciences: Theory & Practice*, (12), 1043-1048.
- Çetin, O., Çalışkan, E. ve Menzi, N. (2012). Öğretmen adaylarının teknoloji yeterlilikleri ile teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 11(2), 273-291.
- Çiftçi, B. ve Aydın, A. (2020). EBA platformu hakkında fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Kimya Derneği Dergisi Kısım C: Kimya Eğitimi*, 5(2), 111-130. doi: 10.37995/jotcsc.765647
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demir, D., Özdiç, F. ve Ünal, E. (2018). EBA portalına katılımın incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 407-422. doi: 10.17556/erziefd.402125
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Devlet Planlama Teşkilatı [DPT]. (2006). *Bilgi toplumu stratejisi (2006-2010)*. http://www.bilgitoplumu.gov.tr/wp-content/uploads/2014/04/Bilgi_Toplumu_Strateji_2006-2010.pdf adresinden elde edildi.
- Eğitim Bilişim Ağı [EBA]. (2015). *Eğitim Bilişim Ağı*. <http://www.eba.gov.tr/> adresinden elde edildi.
- Ertürk, S. (1998). *Öğretimi planlama uygulama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- FATİH Projesi. (2022). *FATİH (Fırsatları Artırma Teknolojiyi iyileştirme Hareketi) Projesi*. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/index.html> adresinden elde edildi.
- Fındıkçı, İ. (1998). Enformasyon bilgi toplumu dünyası; Bilgi toplumunda eğitim ve öğretmen. *Bilgi ve Toplum Dergisi 1. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayını*, 1(4), 83-91.
- Fidan, N. (1986). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

- Gürfidan, H. ve Koç, M. (2016, Mayıs). *EBA kullanımının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Sözel bildiri, 10. International Computer and Instructional Technologies Symposium (ICITS 2016), Rize, Türkiye.
- Güvendi, G. M. (2014). *Millî Eğitim Bakanlığının öğretmenlere sunmuş olduğu çevrimiçi eğitim ve paylaşım sitelerinin öğretmenlerce kullanım sıklığının belirlenmesi: EBA örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D. (1993). *Instructional media and the new technologies of instruction* (4rd ed.). New York, NY: Macmillan.
- Hörküş, İ. (2014). *"FATİH projesinin" İstanbul ilinde uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kalemkuş, F. (2016). *Ortaöğretimdeki öğretmen ve öğrencilerin EBA'ya ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasu, T. (2018). İmam hatip meslek ve DİKAP dersi öğretmenlerinin EBA ile ilgili görüşleri. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 925-943.
- Kaya, Z. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Komis, V., Ergazakia, M. & Zogzaa, V. (2007). Comparing computer-supported dynamic modeling and 'paper & pencil' concept mapping technique in students' collaborative activity. *Computers & Education*, 49(4), 991-1017. doi: 10.1016/j.compedu.2005.12.007
- Kuloğlu, M. E. ve Bay, E. (2019). İngilizce Öğretmenlerinin EBA Kullanım Durumlarının İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(224), 327-351.
- Kurtdede Fidan, N., Erbasan, Ö. ve Kolsuz, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı'ndan (EBA) yararlanmaya ilişkin görüşleri. *Journal of International Social Research*, 9(45), 626-637.
- McCannon, M., & Crews, T. B. (2000). Assessing the technology needs of elementary school teachers. *Journal of Technology and Teacher Education*, 8(2), 111-121.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2012). *FATİH: Eğitimde Geleceğe Açılan Kapı*, <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6> adresinden elde edildi.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2007). *Measuring the progress of world societies: the İstanbul declaration*. Received from http://www.oecd.org/site/0,3407,en_21571361_31938349_1_1_1_1_1,00.html
- Saygıner, Ş. (2016). Öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlilik düzeyleri ile teknolojiye yönelik algıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 298-312.
- Selvi, Ö. (2012). Bilgi Toplumu, bilgi yönetimi ve halkla ilişkiler. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 1(3), 191-214.
- Simon, Y. R. (1983). *Pursuit of happiness and lust for power in technological society*. In C. Mitcham & R. Mackey (Eds.), *Philosophy and technology* (pp. 43-61). New York, NY: Free Press.
- Tutar, M. (2015). *EBA sitesine yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (1988). *Türkçe sözlük* (8. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türker, A. ve Güven, C. (2016). Lise öğretmenlerinin EBA projesinden yararlanma düzeyleri ve proje ile ilgili görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 244-254.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2005a). *Why a summit on the information society: World Summit on the information Societies*. Retrieved from <http://www.itu.int/wsis/index.html>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2005b). *Towards knowledge societies*. Received from <https://unesdoc.unesco.org/images/%200014/001418/141843e.pdf>
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need and what we can do about it*. New York, NY: Basic Books.

- Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (13. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyurt, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'nın kullanımına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Yılmaz, M., Üredi L. ve Akbaşlı S. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar yeterlilik düzeylerinin ve eğitimde teknoloji kullanımına yönelik algılarının belirlenmesi. *International Journal of Humanities and Education*, 1(1), 105-121.