

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN EĞİTİMİ) ANABİLİM DALI

**AFYONKARAHİSAR İLİNDE GÖREV YAPAN
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN
BİLGİSAYAR DESTEKLİ EĞİTİME İLİŞKİN TUTUMLARI
VE BU TUTUMLARI ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yakup EKİCİ

Ankara-2007

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN EĞİTİMİ) ANABİLİM DALI

**AFYONKARAHİSAR İLİNDE GÖREV YAPAN
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN
BİLGİSAYAR DESTEKLİ EĞİTİME İLİŞKİN TUTUMLARI
VE BU TUTUMLARI ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

Yüksek Lisans Tezi

Yakup EKİCİ

Tez Danışmanı:
Doç. Dr. Nurullah ALTAŞ

Ankara-2007

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN EĞİTİMİ) ANABİLİM DALI

**AFYONKARAHİSAR İLİNDE GÖREV YAPAN
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN
BİLGİSAYAR DESTEKLİ EĞİTİME İLİŞKİN TUTUMLARI
VE BU TUTUMLARI ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Nurullah ALTAŞ

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı

İmzası

.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Tez Sınavı Tarihi

ÖNSÖZ

Bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler insan yaşamını yakından etkilemekte ve bir takım ayrıcalıklar sunmaktadır. Teknolojinin en gelişmiş ve önemli sayılabilecek ürünlerinden birisi de bilgisayarlar olmuştur. Bilgisayar teknolojisi, daha önce hiçbir teknolojik aracın sağlayamadığı imkan ve kolaylıkları sunması nedeniyle hemen hemen her alanda kullanılmaya başlanmıştır. Bilgisayarın diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da kullanılması ve hızla yaygınlaşması kaçınılmaz hale gelmiştir. Gelişmiş ülkelerde bilgisayarın eğitimde kullanılmaya başlanması daha erken olmuştur. Gelişmekte olan ülkelerde ve Türkiye’de ise bilgisayarın eğitimde kullanılması son çeyrek asırda gerçekleşmiştir. Günümüzde ise bilgisayarlar eğitimin her alanında kullanılmakta ve daha da yaygınlaşmaktadır.

Bilgisayarın eğitimde kullanılmaya başlanmasıyla birlikte eğitimde bilgisayardan etkin bir biçimde yararlanma anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim ortaya çıkmıştır. Bilgisayar destekli eğitim, bilgisayarın eğitimin çeşitli alanlarında her türlü kullanımını ifade etmektedir. Her alanda olduğu gibi din eğitimi alanında da bilgisayarlardan yararlanılmaya başlanmıştır. Bilgisayarın din eğitiminde kullanılması literatürde bilgisayar destekli din eğitimi olarak yerini almıştır. Bilgisayarın okullara girmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte eğitim öğretim etkinliklerinde bu teknolojiden yararlanıldığı gözlenmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde bilgisayar kullanımı ise büyük ölçüde bu dersin öğretmenlerinin tutum ve davranışlarıyla yakından ilgilidir.

Eğitim öğretim etkinliklerinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin bilgisayara ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin hazırlık, tutum, beklenti, görüş ve önerileri, bilgisayar destekli eğitim uygulamaları açısından oldukça önem taşımaktadır. Çünkü bir anlamda bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının başarısı bu uygulamaları yürütecek olan öğretmenlerin rolleri ile yakından ilgilidir. Bu nedenle öğretmenlerin bilgisayara ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının belirlenmesi gerekir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ile bu tutumları etkileyen faktörlerin neler olduğunun belirlenmeye çalışıldığı bu araştırma dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, hipotezleri, sınırlılıkları, yöntemi ve konuyla ilgili yapılmış araştırmalar ele alınmıştır.

İkinci bölümde araştırmayla ilgili kavram ve terimler ile kuramsal tartışmaya yer verilmiştir. Bu bağlamda eğitim ve öğretim teknolojisi, bilgisayar destekli eğitim ve bilgisayar destekli din eğitimi kavramları incelenmiştir. Teknolojideki gelişmeler ve eğitim teknolojisi, bilgisayarın eğitimde kullanılması, bilgisayar destekli eğitim ile dünyada ve Türkiye’deki uygulamalar, bilgisayar destekli din eğitimi ve öğretmenin rolü konuları kuramsal bağlamda incelenerek araştırma için gerekli olan kuramsal temel oluşturulmuştur.

Üçüncü bölümde ise önce, araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilere yer verilmiştir. Daha sonra öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik tutum düzeylerine ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. Hipotezlerin test edildiği bu bölümde gerekli olan açıklama ve yorumlarda bulunulmuştur.

Son bölümde ise araştırmadan elde edilen sonuçlar ortaya konarak, bunlara öneriler geliştirilmiştir.

Çalışmalarım boyunca çok değerli katkılarından dolayı değerli danışman hocam Doç. Dr. Nurullah Altaş’a, bilimsel araştırma yapma vizyonu kazandıran değerli hocam Prof. Dr. Recai Doğan’a, öğrenciliğim boyunca bu alanda yetişmemi sağlayan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Cemal Tosun, Prof. Dr. Mualla Selçuk ve Doç. Dr. Öznur Özdoğan’a teşekkürlerimi ifade ediyorum.

Uzun süren çalışmam sırasında bana her türlü desteği veren ve beni motive eden sevgili eşime, maddi ve manevi katkılarından dolayı anne-babama, ailemin tüm fertlerine ve araştırmaya katılıp anketleri büyük bir sabır ve titizlikle doldurarak katkılarını esirgemeyen Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine çok teşekkür ediyorum.

Yakup EKİCİ

Ankara – 2007

KISALTMALAR:

a.g.e.	Adı geçen eser
a.g.m.	Adı geçen makale
s.	Sayfa
C.	Cilt
S.	Sayı
vb.	Ve benzeri
A.Ü.İ.F.	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
BDE	Bilgisayar Destekli Eğitim
BT	Bilgi Teknolojileri
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
Sd	Sabit değer
S	Standart sapma
P	Anlamlılık düzeyi
N	Toplam sayı
$\bar{X}$	Ortalama

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
KISALTMALAR.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLOLAR LİSTESİ.....	VI

I. BÖLÜM

GİRİŞ	1
1. PROBLEM.....	1
2. ARAŞTIRMANIN KONUSU	4
3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
4.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
5. YÖNTEM.....	7
5.1. Araştırmanın Modeli	8
5.2. Evren ve Örneklem.....	9
5.3. Veri Toplama Aracıyla İlgili Yapılan Çalışmalar	10
5.4. Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	15
5.5. Verilerin Çözümlemesi.....	24
6. HİPOTEZLER	26
7. SINIRLILIKLAR.....	27
8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	28

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE.....	33
1.KAVRAM VE TERİMLER.....	33
1.1. Eğitim Teknolojisi	33
1.2. Öğretim Teknolojisi	33
1.3. Bilgisayarla (Bilgisayara Dayalı) Eğitim	34
1.4. Bilgisayar Destekli Eğitim	34
1.5. Bilgisayar Destekli Din Eğitimi	35

2.KURAMSAL TARTIŞMA.....	35
2.1. Teknolojideki Gelişmeler ve Eğitim Teknolojisi	35
2.1.1. Teknolojideki Gelişmeler	35
2.1.2. Eğitim Teknolojisi	38
2.2. Bilgisayarın Eğitimde Kullanılması	40
2.3. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE).....	45
2.4. Dünyada ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitim Uygulamaları	49
2.4.1. Dünyada Bilgisayar Destekli Eğitim Uygulamaları	49
2.4.2. Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitim Uygulamaları	53
2.5. Bilgisayar Destekli Din Eğitimi ve Öğretmenin Rolü.....	57
2.5.1. Bilgisayar Destekli Din Eğitimi	57
2.5.2. Öğretmenin Rolü	61

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR	65
A. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ	65
B. TUTUM DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	85
1. Duygusal Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri	86
2. Bilişsel Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri.....	121
3. Psikomotor (Davranışsal) Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri.....	162

IV. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER	205
1. SONUÇLAR	207
2. ÖNERİLER.....	215
KAYNAKÇA	218
ÖZET.....	223
ABSTRACT	224
EKLER.....	225

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Duygusal Boyutu KMO and Bartlett's Testi Sonuçları	16
Tablo 2. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Duygusal Boyutu Faktör Ve Madde Analiz Sonuçları.....	16
Tablo 3. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Bilişsel Boyutu KMO and Bartlett's Testi Sonuçları	19
Tablo 4. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Bilişsel Boyutu Faktör ve Madde Analiz Sonuçları.....	19
Tablo 5. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu KMO and Bartlett's Testi Sonuçları	21
Tablo 6. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Faktör ve Madde Analiz Sonuçları.....	22
Tablo 7. Likert Tipi Beşli Derecelendirme Ölçeği.....	25
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	65
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş (Recode) Durumuna Göre Dağılımı	65
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	66
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Ortalama Gelirleri (Recode) ..	66
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Recode).....	67
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeyleri.....	67
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeyleri (Recode).....	68
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversite	68
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversite (Recode)	69
Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm	69
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm (Recode)...	70

Tablo 19. Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre Dağılım.....	70
Tablo 20. Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Dağılım	71
Tablo 21. Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılım.....	71
Tablo 22. Bilgisayarla İlgili Kurs Yada Hizmetiçi Eğitime Katılanların Katıldıkları Ortalama Kurs Sürelerine (Recode) Göre Dağılım.....	72
Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre Dağılım.....	72
Tablo 24. Evinde Bilgisayarı Olmayan Öğretmenlerin Bilgisayara Sahip Olamamasının En Önemli Nedenine İlişkin Dağılım	73
Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre Dağılım.....	73
Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre Dağılım.....	74
Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde ADSL (24 Saat İnternet Hizmeti) Bulunma Durumuna Göre Dağılım.....	74
Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aktif Olarak Kullandığı Kendine Ait E-mail (Elektronik Posta) Adresi Bulunma Durumuna Göre Dağılım	75
Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulunda Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre Dağılım.....	75
Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulunda Bulunan Bilgisayar Miktarına (Recode) Göre Dağılım	75
Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulundaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumu.....	76
Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulundaki Bilgisayarların Kullanıma Elverişli Yerlerde Olup Kullanma İmkânının Bulunması Durumu	76
Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne (Recode) Göre Dağılım.....	77
Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Göre Dağılım	77

Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Dağılım	78
Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimi Durumuna Göre Dağılım.....	78
Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimi Süresine (Recode) Göre Dağılım	79
Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tezsiz Yüksek Lisans Yapıp Yapmama Durumuna Göre Dağılım	79
Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapıp Yapmama Durumuna Göre Dağılım	80
Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapıp Yapmama Durumuna (Recode) Göre Dağılım	81
Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Alanla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre Dağılım.....	81
Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Alanla İlgili Bilimsel Toplantılara Katılma Durumuna Göre Dağılım.....	82
Tablo 43. Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Yapma Durumuna Göre Dağılım	82
Tablo 44. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiği Durumuna Göre Dağılım.....	83
Tablo 45. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre Dağılım	83
Tablo 46. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımların Öğrencilerin Gelişimsel Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre Dağılım	84
Tablo 47. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Dağılım.....	84
Tablo 48. Duygusal Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri.....	86
Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	89
Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki Korelasyon	90

Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları	90
Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Ailenin Aylık Ortalama Geliri Arasındaki Korelasyon	91
Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Kıdem) Arasındaki Korelasyon	92
Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Mezuniyet Düzeyine (Recode) Göre T-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	94
Tablo 56. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları	94
Tablo 57. Araştırmaya Katılanların Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	95
Tablo 58. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları	95
Tablo 59. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	96
Tablo 60. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Analizi (ANOVA).....	97
Tablo 61. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmelerinde En Etkili Olan Seçeneğe Göre Varyans Analizi Sonuçları	97
Tablo 62. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	98

Tablo 63. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi Arasındaki Korelasyon	99
Tablo 64. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	100
Tablo 65. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Analizi (ANOVA).....	100
Tablo 66. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Varyans Analizi Sonuçları	101
Tablo 67. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	102
Tablo 68. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	103
Tablo 69. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	103
Tablo 70. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	105
Tablo 71. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı Arasındaki Korelasyon	106
Tablo 72. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	107

Tablo 73. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	108
Tablo 74. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türüne(Recode) Göre Analizi (ANOVA)	109
Tablo 75. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları	109
Tablo 76. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	110
Tablo 77. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları	110
Tablo 78. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	111
Tablo 79. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Yöneticilik Yapma Süresi Arasındaki Korelasyon	112
Tablo 80. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	112
Tablo 81. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	113
Tablo 82. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları	113
Tablo 83. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	114

Tablo 84. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	115
Tablo 85. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	115
Tablo 86. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Analizi (ANOVA).....	117
Tablo 87. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Varyans Analizi Sonuçları	117
Tablo 88. Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	118
Tablo 89. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	119
Tablo 90. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Analizi (ANOVA).....	120
Tablo 91. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımları Elde Etmelerinde En Etkili Olan Yola Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	120
Tablo 92. Bilişsel Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri	121
Tablo 93. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları	123
Tablo 94. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki Korelasyon...	124
Tablo 95. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları.....	125

Tablo 96. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Ailenin Aylık Ortalama Geliri Arasındaki Korelasyon.....	127
Tablo 97. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Kıdem) Arasındaki Korelasyon	128
Tablo 98. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Mezuniyet Düzeyine (Recode) Göre T-Testi Sonuçları	129
Tablo 99. Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Analizi (ANOVA)	130
Tablo100. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	130
Tabo 101. Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Analizi (ANOVA)	131
Tablo 102. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	131
Tablo 103. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	133
Tablo 104. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Analizi (ANOVA).....	134
Tablo 105. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmelerinde En Etkili Olan Seçeneğe Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	135
Tablo 106. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	136
Tablo 107. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi Arasındaki Korelasyon.....	137
Tablo 108. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	138

Tablo 109. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Analizi (ANOVA)...	139
Tablo 110. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	140
Tablo111. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları .	140
Tablo 112. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	142
Tablo 113. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	143
Tablo 114. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	145
Tablo 115. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı Arasındaki Korelasyon...	146
Tablo 116. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	147
Tablo 117. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	147
Tablo 118. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türüne(Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	148
Tablo 119. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	149
Tablo 120. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	149

Tablo 121. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	150
Tablo 122. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları..	151
Tablo 123. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Yöneticilik Yapma Süresi Arasındaki Korelasyon.....	152
Tablo 124. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	152
Tablo 125. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	153
Tablo 126. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları	154
Tablo 127. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	155
Tablo 128. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	156
Tablo 129. Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	156
Tablo 130. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Analizi (ANOVA).....	158
Tablo 131. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	158

Tablo 132. Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	159
Tablo 133. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	160
Tablo 134. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Analizi (ANOVA).....	161
Tablo 135. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımları Elde Etmelerinde En Etkili Olan Yola Göre Varyans Analizi Sonuçları	161
Tablo 136. Psikomotor (Davranışsal) Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri	162
Tablo 137. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları	165
Tablo 138. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki Korelasyon	166
Tablo 139. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları	167
Tablo 140. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Ailenin Aylık Ortalama Geliri Arasındaki Korelasyon	168
Tablo 141. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Kıdem) Arasındaki Korelasyon	169
Tablo 142. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Mezuniyet Düzeyine (Recode) Göre T-Testi Sonuçları	170

Tablo 143. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	171
Tablo 144. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	171
Tablo 145. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	172
Tablo 146. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	172
Tablo 147. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	174
Tablo 148. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Analizi (ANOVA)	175
Tablo 149. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmelerinde En Etkili Olan Seçeneğe Göre Varyans Analizi Sonuçları	176
Tablo 150. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	176
Tablo 151. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi Arasındaki Korelasyon.....	177
Tablo 152. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	178

Tablo 153. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Analizi (ANOVA).....	180
Tablo 154. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Varyans Analizi Sonuçları	180
Tablo 155. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	182
Tablo 156. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	183
Tablo 157. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	185
Tablo 158. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	186
Tablo 159. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı Arasındaki Korelasyon.....	188
Tablo 160. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	188
Tablo 161. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	189
Tablo 162. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	190

Tablo 163. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	190
Tablo 164. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	191
Tablo 165. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	191
Tablo 166. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	192
Tablo 167. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Yöneticilik Yapma Süresi Arasındaki Korelasyon	193
Tablo 168. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	193
Tablo 169. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Analizi (ANOVA).....	194
Tablo 170. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları	195
Tablo 171. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	195
Tablo 172. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	197

Tablo 173. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları.....	198
Tablo 174. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Analizi (ANOVA).....	200
Tablo 175. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	200
Tablo 176. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	201
Tablo 177. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	202
Tablo 178. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Analizi (ANOVA)	203
Tablo 179. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımları Elde Etmelerinde En Etkili Olan Yola Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	203

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1. PROBLEM:

Bilimin ilerlediği, teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında her alanda büyük değişimler yaşanmaktadır. İçinde bulunduğumuz bu değişim ve gelişim çağında teknolojideki gelişmeler hayatımıza yenilikler katmaktadır. Son yüzyılda bilim ve teknolojinin hayatımıza getirdiği yeniliklerden birisi ve belki de en önemlisi bilgisayarlar olmuştur. Bilgisayarlar çağımızın en hızlı ve etkili bilgi işlem aracı olarak kabul edilmektedir.

Bilişim teknolojisi olarak da adlandırdığımız bilgisayar ve bilgi teknolojisinin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da hızla yaygınlaştığı görülmektedir. Bu durum gayet tabii ve olması gereken bir olgudur. Çünkü eğitim alanı teknolojiden soyutlanamaz ve ayrı düşünülemez. Çağdaş eğitimin, teknolojiyle iç içe ve teknolojiden en çok yararlanan bir alan olması gerekir.

Günümüz eğitim sisteminde de eğitim teknolojilerine önem verildiğini ve giderek yaygınlaştığını görmekteyiz. Bu ortamda hiçbir eğitimcinin ve eğitim kurumunun kendini teknolojiden soyutlayamayacağı ve kaçamayacağı bir gerçektir. Aksi durumda yaşanan gelişmelere ayak uydurulamayacağı gibi çağdaş olmaktan da söz edilemez.

Genelde eğitim teknolojilerinin, özelde ise bilgisayar teknolojisinin eğitim alanında kullanılmaya başlanmasıyla birlikte bu alanda ciddi değişim ve gelişimler yaşanmaya başlanmıştır. Bilgisayar teknolojisi, bir taraftan eğitimin zor iş ve problemlerine kolaylıklar sağlarken bir taraftan da eğitim anlayış ve yöntemlerini etkilemiştir. Bu baş döndürücü gelişmeler başta eğitimciler olmak üzere alanın uzmanlarınca da izlenmekte ve tartışılmaktadır.

Bilgisayarların yaygınlaşması ve okullara girmesiyle birlikte başta yönetim ve idari işler olmak üzere eğitim-öğretim etkinliklerinin ve faaliyetlerinin tümünde yaygın bir biçimde kullanılabilmesi söz konusu olmuştur. Bilgisayarların eğitim-öğretim süreçlerinde ve faaliyetlerinde etkin bir biçimde kullanılması “Bilgisayar

Destekli Eğitim (BDE)” olarak adlandırılmaktadır. Bilgisayarın eğitimde kullanılmasının pek çok yararı olduğu ortaya çıkmıştır. Teknolojinin kullanılması ile birlikte uzun sürede ve çok emek harcanılarak yapılan bir takım işler daha kısa sürede yapılabilmekte ve zamandan ve iş gücünden tasarruf sağlanmaktadır. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde kullanılan bilgisayar teknolojisi eğitimde niteliği daha da artırmakta, etkili öğrenme ve öğretmenin gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır. Eğitim-öğretim etkinliklerini planlama ve değerlendirme de bu teknoloji sayesinde daha kolay yapılabilir.

Görüldüğü gibi bilgisayar teknolojileri eğitimde öğretmenin yerini alan ve onu gereksiz kılan bir araç değil tam tersine öğretmenin daha etkin olmasını sağlayacak bir teknoloji aracı olarak eğitim teknolojileri arasında yerini almaktadır. Bu durumda eğitimcilere ve öğretmenlere düşen görev, bilgisayar teknolojisini fark etme, ihtiyaç olarak hissetme durumu ile bu teknolojiyi ne kadar öğrendikleri, eğitim ve öğretimin amaçları doğrultusunda etkin olarak ne kadar kullanabildikleri gerçeğidir.

Öğretmen, öğrenme ve öğretme işinden sorumlu kişidir. Aynı zamanda gelecek nesilleri yetiştiren, öğrencileri geleceğe hazırlayan kişidir. Bilgi toplumu olarak da ifade edilen günümüz toplumunda bireylerin daha iyi yetişmiş, daha üst bilgi ve yeteneğe sahip kaliteli insanlar olması gerekmektedir. Bu bağlamda bireyleri topluma hazırlayan ve topluma katan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. İşte öğretmenin sözünü ettiğimiz görev ve sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirebilmesi için eğitim teknolojilerinden en iyi şekilde yararlanması bir görev haline gelmektedir. Eğitimde teknolojiyi kullanabilen öğretmen , öğrenci merkezli ve zengin öğrenme ortamları oluşturarak çok yönlü bir eğitim yapabilmekte ve daha etkili öğrenmeler gerçekleştirebilmektedir. Öğrencilere de rehberlik eden öğretmenin onların da bu teknolojilerden nasıl yararlanabileceklerine örnek olmakta, böylece onların içinde yaşadıkları bilgi toplumunda bilgiye en kolay ve en doğru şekilde nasıl ulaşacakları, bilgiyi nasıl kullanacakları ve değerlendirecekleri konusunda da öğrencilerini yetiştirebilecektir.

Ancak bu teknolojinin kullanılması ve yaygınlaşması eğitim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin niteliği ve bilgi teknolojisini ne kadar öğrenip kullandığına

bağlıdır. Toplumun gelişmesi ve yarınlarn inşasını sağlama görevini üstlenmiş eğitimcilerin kendilerini bu bağlamda iyi yetiştirmeleri gerekmektedir.

Ülkemizde mevcut okullarda görev yapan öğretmenlerin yukarıda sözünü ettiğimiz eğitim teknolojilerini ne kadar tanıdıkları, ne derece kullanabildikleri ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde ne kadar kullanabildikleri merak edilen ve araştırılan konular arasındadır. Bu konu aslında öğretmenlerin eğitim aracı olarak kullanılan bilgisayara ve bilgisayardan eğitimde yararlanmanın adı olan bilgisayar destekli eğitime karşı tutumlarının ne olduğu problemidir.

Genel bir problem olarak tanımladığımız öğretim araç gereçlerinden olan bilgisayarı kullanmanın önemi ve yukarıda açıkladığımız öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları branşlara indirgenerek daha özel bir araştırma problemi haline getirilebilir. Bu bağlamda araştırmamızda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının araştırılması ana problem olarak belirlenmiştir.

Ülkemizde ilk ve orta dereceli okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde eğitim teknolojilerinden yararlanma konusu, diğer branşlar kadar belki de daha fazla önem arz etmektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin programında yer alan konular genellikle soyut içerikteki konulardır. Örneğin, inanç ve ahlak ile ilgili konu ve kavramlar böyledir. Bu konu ve kavramların öğretiminde bilgisayar teknolojisinin kullanılması amaçların gerçekleşmesine önemli bir katkı sağlayacaktır.

Edgar Dale, “yaşantı konisi” adını verdiği modelde öğrenme işlemine katılan duyu organlarının sayısının çokluğuna göre öğrenmenin daha iyi ve kalıcı olacağını belirtmiştir. Buna göre insanlar öğrendiklerinin;

- % 83’ünü görme,
- % 11’ini işitme,
- % 3,5’ini koklama,
- % 1’ini de tatma,

duyularıyla edindikleri yaşantılar sonucu öğrenmektedirler. Buna göre öğrendiklerimizin çoğunu görme ve işitme yoluyla öğrenmekteyiz. En iyi öğretim,

somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru gerçekleşen öğretimdir.¹ Bilgisayarların öğretim aracı olarak kullanıldığı bilgisayar destekli din eğitiminde görsel ve işitsel öğelere daha çok yer verilerek soyut içeriğin somutlaştırılması ve öğretimde kalıcılık gibi avantajlar söz konusudur. Böylece öğrenciler için anlaşılması güç soyut kavram ve konular somutlaştırılabilmekte ve öğrenme ortamları daha çok duyuya hitap eden bilişim teknolojisiyle zenginleştirilebilmektedir. Bunu bilgisayar destekli eğitim sayesinde gerçekleştirmek mümkündür. Çünkü bilgisayar destekli eğitim daha somut yaşantılar kazandırabilmektedir. Bilgisayar destekli eğitimin bu potansiyeli uygun yöntem ve ilkelerle kullanıldığında din eğitiminde istenilen verim ve başarı yakalanmış olacaktır.

Ülkemizde giderek yaygınlaşan bilgisayar destekli eğitim uygulamaları, her alanda olduğu gibi din eğitimi alanında da kaçınılmaz bir hale gelmiştir. Ancak insanların ürettiği tüm teknolojik araçlar gibi bilgisayarın din eğitiminde sahip olduğu potansiyel, kullanıcının bilgi, yeterlilik ve tutumu doğrultusunda şekillenmektedir. Günümüzde öğrenci, artık bilgisayardan okuldaki din eğitiminin adı olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde faydalanabilmeli, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenini de bu teknolojiden yararlanarak derslerinde öğrencileri için zengin öğrenme ortamları yaratabilmelidir.

Bu araştırmanın problemi, yukarıda ifadesini bulan bilgisayar destekli eğitime ilişkin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumları, bu tutumlara sahip olma düzeyleri ve bu tutumları açıklayan faktörlerin belirlenmesi üzerine kuruludur.

2. ARAŞTIRMANIN KONUSU:

Araştırmanın konusu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ile bu tutumları açıklayan faktörlerin neler olduğunun Afyonkarahisar ilinde görev yapan öğretmenler üzerinde yapılacak bir araştırma ile belirlenmesidir.

¹ Halil İbrahim Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Nobel Yayınları, Ankara, 2002, s. 20-21.

3. ARAŞTIRMANIN AMACI:

Araştırmanın temel amacı bilgisayar destekli eğitime ilişkin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutum düzeylerini tespit ederek bu tutumları etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirlemek, yorumlamak ve değerlendirmektir. Bu temel amaca dayalı olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar teknolojisini takip edip etmedikleri, kullanma konusunda tecrübelerinin var olup olmadığı, derslerinde bilgisayar teknolojisinden yararlanıp yararlanmadıkları, yararlanıyorlarsa bunun ne ölçüde olduğu, yararlanmıyorlarsa bu durumun nedenleri araştırılarak, böylece öğretmenlerimizin bilgisayar destekli eğitim karşısındaki tutumlarına ışık tutmaktır.

Gerekli olan verileri toplamak amacıyla, üç boyutu kapsayan bir ölçek geliştirilmiştir. Bu boyutlar sırasıyla şu şekildedir:

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri;

- a) Bilgisayar teknolojisini ne ölçüde ihtiyaç olarak hissetmekte, gerekliliğine inanıp kabul etmektedirler (duygusal boyut),
- b) Bilişsel olarak bilgisayarı ne kadar tanımaktadırlar ve kullanmayı bilmektedirler (bilişsel boyut),
- c) Bu teknolojiyi günlük yaşamlarında ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi eğitim-öğretim etkinliklerinde ne ölçüde kullanmaktadırlar (psikomotor / davranışsal boyut).

Yukarıda belirttiğimiz üç noktayı aydınlatacak uygun bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçekle elde edilen, bilgisayar destekli eğitime ilişkin öğretmen tutumlarını açıkladığı düşünülen cinsiyet, yaş, kıdem, gelir düzeyi, mezun olduğu üniversite ve bölüm, yöneticilik deneyimi, alanla ilgili yayınları takip, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, lisansüstü çalışma yapma gibi bağımsız değişkenlerden oluşan bir ölçme aracından elde edilen veriler, öğretmenlerin BDE'ye ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Bu tutumlardan hareketle analiz ve değerlendirmeler yapılarak sonuçlara ulaşılmıştır.

4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ:

Yaşamımızın bir parçası haline gelecek şekilde hızla yaygınlaşan bilgisayarlar eğitim alanında da kullanılmaya başlanmış, hemen her okulda rastladığımız bir araç haline gelmiştir. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da bilgisayardan ve onun sağladığı imkan ve kolaylıklardan yararlanma bir ihtiyaç haline gelmiştir. Eğitim alanında bilgisayar teknolojisinin kullanılması ile birlikte bilgisayar destekli eğitim ortaya çıkmıştır. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de bilgisayar destekli eğitim çalışmalarına başlanmış ve bu çalışmalar hızla devam etmektedir. Bilgisayardan eğitim öğretim etkinliklerinde bir eğitim-öğretim teknolojisi aracı olarak yararlanmak hiç şüphesiz eğitimde verim ve kaliteyi artırıcı bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Bu verim ve kalitenin elde edilmesi ise büyük ölçüde, eğitim iş göreni öğretmenlerin bilgisayar teknolojisi karşısındaki tutum, rol ve etkinliğine bağlıdır.

Teknolojinin en son ürünlerinden olan bilgisayarların okullarda kullanılmaya başlanmasıyla birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde de bu teknolojiye yararlanma durumu bir ihtiyaç haline gelmiştir. DKAB dersinde bilgisayarın kullanımını sağlayacak olan bu dersin öğretmenleridir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitimden yararlanıp yararlanmama durumları ise temelde onların bu konudaki tutumlarına bağlı olacaktır. Eğer DKAB dersi öğretmeni bilgisayarı gerekli bir eğitim-öğretim teknolojisi aracı olarak görüyor, tanıyor, öğrenme ve kullanma yeterliliğine sahip ise doğal olarak dersinde de kullanacaktır. Olumlu bir tutuma sahip değilse, o öğretmenden bilgisayar destekli din eğitimi yapmasını bekleyemeyiz.

İşte bu araştırma bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarını saptamayı problem edinerek bu konuya açıklık getirmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin sahip oldukları tutumların arka planında yatan nedenleri de tespit edilerek bu konuda değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Bilgisayar destekli eğitim ve öğretmen tutumlarıyla ilgili farklı alanlarda çok sayıda araştırmalar yapılmıştır. Din eğitimi alanında ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

öğretmenleri üzerinde ise bilgisayar destekli eğitim ve öğretmen tutumları ile ilgili yeterli çalışmanın yapılmadığını görmekteyiz.

Bu nedenledir ki araştırmamız hem din eğitimi bilimi araştırmaları açısından hem de okuldaki din eğitiminin adı olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi açısından önem taşımaktadır.

Araştırmamızda bu konuyu seçmemizin kuramsal ve uygulamaya dönük olarak çeşitli nedenleri bulunmaktadır.

Bu araştırma din eğitimi alanında şimdiye kadar yeterince araştırılmamış aynı zamanda çok güncel ve araştırılması gerekli bir konuyu ele alması sebebiyle önem taşımaktadır. Zira hem teorik hem de pratik açıdan bu konu din eğitimi açısından bilimsel anlamda incelenmesi gerekir. Bu anlamda yapacağı katkıdan dolayı çalışmamız din eğitimi bilimi açısından önem taşımaktadır.

Diğer taraftan bu çalışma okullardaki mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde bilgisayar teknolojisine yer verilip verilmemesi ve dersin öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitim konusundaki tutumlarını belirleyecek olması nedeniyle de din öğretimi açısından uygulamaya yönelik olarak önem arz etmektedir. Bu konu aynı zamanda öğretmen yeterliliklerinin gündeme geldiği platformda da DKAB dersi öğretmenin yeterliliklerinin araştırıldığı çalışmalara da katkı sağlayacak niteliktedir.

Çalışmamız, öğretmen yetiştirmede yapılması gerekenler ile mevcut öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinde hangi program ve çalışmalara yer verilmesi gerektiği konusunda da önerilerde bulunacaktır.

Son olarak bilgisayar destekli din eğitiminin gerçekleşip gerçekleşemeyeceği ile ilgili yapılacak bilimsel çalışmalara da veri oluşturacağından ve ileriye dönük proje ve çalışmaların belirlenmesine katkı sağlayacağı düşüncesiyle ayrı bir önem taşımaktadır.

5. YÖNTEM:

Afyonkarahisar ilinde ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum düzeylerinin, hangi değişkenlere göre farklılaştığını tespit amacıyla yapılan bu araştırmada, ilgili literatür taraması yapılarak 3 faktörlü ölçek ve bu ölçeğe dayalı

ölçme aracı geliştirilmiştir. Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri arasından elli kişilik bir grup üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Bu pilot uygulama sonrasında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak düşük faktör yük değerine sahip maddeler ölçme aracından çıkarılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Yapılan çalışmayla ilgili olarak Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne yasal izin başvurusu yapılarak izin alınmış ve bu izinle Afyonkarahisar Valiliği'ne müracaat edilmiştir. Afyonkarahisar il ve ilçelerindeki ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri üzerinde araştırma yapılabilmesi için gerekli valilik oluru alınmıştır. Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan öğretmen listesi ile ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 158 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin tamamına ölçme aracı elden ve posta yoluyla uygulanmıştır.

Bu kısımda sırasıyla, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracıyla ilgili yapılan çalışmalar, veri toplama aracının geçerlik güvenirlik çalışmaları ve verilerin çözümlenmesi çalışmalarına yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Modeli:

Araştırmada Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlara ne derece sahip oldukları ve bu tutum düzeylerinin bazı faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu nedenle tezde, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Mevcut ya da var olduğu düşünülen durum var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılmıştır. Tarama modelleri de geçmişte ya da halen var olan bir durumun, var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışıldığı araştırma yaklaşımlarıdır.² Bu tür modellerde ihtiyaç duyulan veriler, hedef kitle olarak tanımlanan çalışma evrenindeki birey ya da objelerden çeşitli araçlar kullanılarak toplanır. Soruna ilişkin mevcut durum herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılır.

Teze konu edilen araştırma tek faktörlü bir desen olarak planlanmıştır. Bu çalışmada araştırmanın problemini gösteren bağımlı değişken, Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli

² Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınevi, Ankara, 1998, s.79-81.

eğitime ilişkin belirlenen tutumlara sahip olma düzeyleri, bu tutumlara sahip olma düzeylerinde etkisi olup olmadığı incelenen bağımsız değişkenler ise cinsiyet, yaş, medeni durum, ortalama aylık gelir, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, mezuniyet düzeyi, mezun olunan  niversite, mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü (tezli)  alışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitim yapma durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumudur.

5.2. Evren ve  rnekleme:

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar ilinde, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi  ğretmenlerinin tümü oluşturmaktadır. Evrenin tümüne gidildiğinden araştırmanın örnekleme bulunmamaktadır.

Araştırmada evrene giren Afyonkarahisar ilinde görev yapan tüm Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi  ğretmenlerinin isim listeleri ve görev yaptıkları okul adresleri Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden temin edilmiştir. Resmi listeye göre araştırmanın yapıldığı tarihte evrene dâhil toplam  ğretmen sayısı 158'dir.

5.3. Veri Toplama Aracıyla İlgili Yapılan Çalışmalar:

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ve bu tutumları etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla hazırlanan veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde şu aşamalar izlenmiştir:

Veri toplama aracı olan anket formunda, iki bölüme yer verilmiştir. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler ile araştırmanın bağımsız değişkenlerinden oluşan 35 adet soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik toplam 73 sorudan oluşan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ölçeği bulunmaktadır.

Ölçme aracı araştırmayı yapan kişi tarafından evrenin tamamına birebir ve posta yoluyla uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçme aracı üç boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutların isimleri sırasıyla şöyledir:

- 1- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların duygusal boyutu
- 2- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutu
- 3- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu

Bu üç tutum boyutunu oluşturan maddeler ise şunlardır:

- 1- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların duygusal boyutunu oluşturan maddeler;
 - Bilgisayar kullanmayı gerektiren işlerden kaçınıyorum.
 - Bilgisayarlar eğitimin kalitesini artırır.
 - Eğitimde bilgisayar kullanımına bir an önce geçilmelidir.
 - Bilgisayarların okullarda kullanılmaya başlanması eğitimimize bir dinamizm kazandıracaktır.

- En az bir bilgisayar programını çok iyi öğrenmek isterim.
- DKAB dersinde bilgisayar destekli eğitim (BDE) 'i gerekli buluyorum.
- Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'in DKAB öğrenimini kolaylaştırdığını düşünüyorum.
- Okulda bilgisayar destekli eğitim (BDE) amaca yönelik olarak kullanılmalıdır.
- Bilgisayarın DKAB dersinde kullanılması, öğrencilerin derse olan ilgisini artıracaktır.
- BDE, geleneksel eğitime oranla, öğrenci başarısını olumlu yönde etkiler ve motivasyonu artırır.
- Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile konular daha sistemli ve daha kısa sürede öğrenilebilir.
- Bilgisayar kullanma konusunda kendime tam güvenemiyorum.
- Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ilgimi çekmektedir.
- DKAB dersinde bilgisayar kullanılmasının gereğine inanıyorum.
- DKAB konuları görsel ve işitsel öğelere daha çok yer verilerek daha iyi öğrenilir.
- Gezi-gözlem yönteminin uygulanamadığı durumlarda BDE kullanılmalıdır.
- Çeşitli amaçlarla hazırlanmış haritalar, şemalar, fotoğraflar, dünyada yaşanan önemli gelişmelerle ilgili yazılar... vb. aynı anda ancak bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile verilebilir.
- DKAB eğitiminde bilgisayar kullanımı başarıyı artırır.
- Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'e en çok ihtiyacı olan derslerden birisi DKAB'dır.

- Bilgisayar destekli eğitim (BDE), DKAB öğretmenlerini tembelliğe itecektir.
- Bilgisayarla çalışmak beni rahatsız eder.
- Dini konuların öğrenilmesinin bilgisayar destekli eğitim (BDE) sayesinde daha eğlenceli olacağını düşünüyorum.
- Eğitimde bilgisayarın kullanımı öğretmene büyük destek sağlayacaktır.
- Öğretmen yetiştiren kurumların tüm bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.
- Üniversitelerin DKAB öğretmeni yetiştiren bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.
- DKAB öğretmenin bilgisayar destekli eğitim hakkında bilgi sahibi olması gerekir.
- DKAB öğretmeni bilgisayar kullanmayı bilmelidir.

2- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutunu oluşturan maddeler;

- Bilgisayar kullanmayı biliyorum.
- Bilgisayar destekli eğitim (BDE) uygulamasında kendimi yeterli buluyorum.
- Bilgisayardaki bir programı açıp kullanabilirim.
- Bilgisayarda yeni bir klasör oluşturabilirim.
- Bilgisayardan müzik parçası dinleyebilirim.
- Bilgisayardan film açıp izleyebilirim.
- Word programında istediğim bir yazıyı yazabilirim.
- Excel programında tablo oluşturabilirim.
- Excel programında girdiğim verilerin grafiklerini oluşturabilirim.

- Excel programında istatistiksel işlemler yapabilirim.
- Power point programında slayt hazırlayabilirim.
- İnternete bağlanıp istediğim siteyi ziyaret edebilirim.
- İnternette arama motorları sayesinde araştırdığım konu hakkında bilgilere ulaşabilirim.
- Elektronik posta (e-mail) alıp gönderebilirim.
- Yazdığım yazının çıktısını yazıcıdan alabilirim.
- Herhangi bir fotoğraf ya da resmi, kitabı, belgeyi tarayıcıdan taratıp bilgisayar ortamına aktarabilirim.

3- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunu oluşturan maddeler;

- Bilgisayarı aktif olarak kullanıyorum.
- Bilgisayarı iş hayatımda düzenli olarak kullanıyorum.
- Yazılarımı bilgisayarda yazarım.
- Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile ilgili yazı, kitap ve makaleler okurum.
- Bilgisayar ile ilgili teknolojik gelişmeleri yakından takip ediyorum.
- Bilgisayar destekli eğitim (BDE) çalışmalarını yakından takip ediyorum.
- Okulumdaki bilgisayarları eğitim amaçlı kullanıyorum.
- Merak ettiğim konuları internetten araştırırım.
- İnternet aracılığıyla ilgi duyduğum alanlara ulaşırım.
- İnternetten eğitim ve din eğitimi ile ilgili yazı ve makalelere ulaşırım.
- Bilgisayardan müzik dinler, film izlerim.
- Bilgisayarı derslerde kullanıyorum.

- Yazışmalar ve resmi evraklar için bilgisayarı kullanıyorum.
- Yıllık ve günlük planlarımı bilgisayarda hazırlıyorum.
- İnançla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.
- İbadetlerle ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.
- Ahlaki davranışlarla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.
- Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.
- Konuyla ilgili ayet ve hadisleri araştırmada ve kullanmada bilgisayar programlarından yararlanıyorum.
- Bilgisayarı, kavramların öğretiminde kullanıyorum.
- Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme işlemlerinde bilgisayardan yararlanıyorum.
- Dersimle ilgili konularda bilgisayarda materyal hazırlıyorum.
- Bilgisayarda kavram haritaları oluşturuyorum.
- Derste kullanmak üzere slaytlar ve sunular hazırlıyorum.
- Başkalarının hazırlamış olduğu slaytları kullanarak ders işliyorum.
- Derslerimde bilgisayar aracılığıyla müzik, film ve animasyon gibi sesli ve görüntülü öğelerden yararlanıyorum.
- Konuyla ilgili resimleri ders işleniş sırasında bilgisayar aracılığıyla öğrencilerime aktarıyorum.
- DKAB dersi ile ilgili internet sitelerini takip ediyorum.
- Diğer meslektaşlarımla internet aracılığıyla haberleşip bilgi alış verişinde bulunuyorum.
- DKAB dersinde bir öğretim materyali olarak projeksiyon kullanıyorum.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin söz konusu tutumlara sahip olma düzeyleri, kendi görüşlerine dayalı olarak Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle toplanmıştır.

Öğretmenlerin belirtilen tutumlara sahip olma düzeyleri toplam puanlar kullanılarak değerlendirilmiştir. Bunun için her boyuttaki tutumlara sahip olma düzeylerine ilişkin toplam puanlar hesaplanarak, bu değerler 1’den başlanarak sıraya dizilmiştir. Her bir tutuma sahip olma düzeyine ait ortalama puanlar kullanılarak, öğretmenlerin o tutuma hangi düzeyde sahip olduğu ölçeklendirilmiştir.

5.4. Veri Toplama Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları:

Ölçme aracının geçerliliği, hazırlanan anketin neyi ölçtüğü ve hazırlanış amacını ne kadar iyi gerçekleştirdiğini ifade eder.³ Ölçme aracının güvenirliliği ise “ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikler ne derece bir kararlılıkta ölçmekte olduğunun göstergesidir.”⁴ Araştırmanın güvenirlilik katsayılarının belirlenmesinde Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Çünkü Cronbach Alfa katsayısı, istatistik temelleri tutarlı ve güvenirlilik yapısı en iyi olan katsayıdır.⁵ Ölçeğimizde 3 temel tutum boyutu ele alınmış ve bu boyutların altında yer alan ölçeklerin tek bir yapıyı ölçüp ölçmediğini test etmek için faktör analizi uygulanmıştır.⁶ Ayrıca öğretmenlerin tutum düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçeğin her bir boyutunun geçerlik güvenirlilik çalışması ve elde edilen verilerdeki tutumun saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini belirtmek için Barlett Testi uygulanmıştır.⁷ Ölçekteki 3 temel tutum boyutuyla ilgili yapılan geçerlik ve güvenirlilik testleri aşağıda verilmiştir.

³ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2005, s.16.

⁴ Tavşancıl, *a.g.e.* s.34.

⁵ Tavşancıl, *a.g.e.* 152.

⁶ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem A Yayıncılık, 5. Baskı, Ankara, 2005, s.123.

⁷ Tavşancıl, *a.g.e.* s.50.

1. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Duygusal Boyutu

Tablo 1. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Duygusal Boyutu KMO and Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,937
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3295,897
	Df	276
	Sig.	,000

Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu” ile ilgili elde edilen verilerin yeterliğinin saptaması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) testine göre yeterlik puanı .94’tür. Bu puan sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin yeterliğinin mükemmel yeterlik düzeyini ifade ettiğini göstermektedir.⁸

Ölçekteki, tutumların “duygusal” boyutunda tek bir faktörün açıkladığı varyans % 54,934’tür. Yani bu boyutta yer alan maddeler öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal tutumları”nın yaklaşık % 55’ini açıklamaktadır.

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal” boyutunda öngörülen tutumlara ne düzeyde sahip olduklarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin faktör analizi ve madde analizleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Duygusal Boyutu Faktör Ve Madde Analiz Sonuçları

Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların duygusal boyutunu oluşturan maddeler:	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
duygü23. Eğitimde bilgisayarın kullanımı öğretmene büyük destek sağlayacaktır.	,824	,8035

⁸ Tavşancıl, a.g.e. s. 50.

duygu14. DKAB dersinde bilgisayar kullanılmasının gereğine inanıyorum.	,821	,8026
duygu26. DKAB öğretmeninin bilgisayar destekli eğitim hakkında bilgi sahibi olması gerekir.	,812	,7799
duygu25. Üniversitelerin DKAB öğretmeni yetiştiren bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.	,805	,7754
duygu27. DKAB öğretmeni bilgisayar kullanmayı bilmelidir.	,790	,7536
duygu15. DKAB konuları görsel ve işitsel öğelere daha çok yer verilerek daha iyi öğrenilir.	,785	,7563
duygu6. DKAB dersinde bilgisayar destekli eğitim (BDE) 'i gerekli buluyorum.	,785	,7530
duygu18. DKAB eğitiminde bilgisayar kullanımı başarıyı artırır.	,776	,7504
duygu5. En az bir bilgisayar programını çok iyi öğrenmek isterim.	,774	,7393
duygu4. Bilgisayarların okullarda kullanılmaya başlanması eğitimimize bir dinamizm kazandıracaktır.	,761	,7356
duygu7. Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'in DKAB öğrenimini kolaylaştırdığını düşünüyorum.	,759	,7217
duygu22. Dini konuların öğrenilmesinin bilgisayar destekli eğitim (BDE) sayesinde daha eğlenceli olacağını düşünüyorum.	,758	,7266
duygu9. Bilgisayarın DKAB dersinde kullanılması, öğrencilerin derse olan ilgisini artıracaktır.	,730	,6948
duygu2. Bilgisayarlar eğitimin kalitesini artırır.	,730	,6889
duygu3. Eğitimde bilgisayar kullanımına bir an önce geçilmelidir.	,729	,7015
duygu8. Okulda bilgisayar destekli eğitim (BDE) amaca yönelik olarak kullanılmalıdır.	,714	,6910
duygu10. BDE, geleneksel eğitime oranla, öğrenci başarısını olumlu yönde etkiler ve motivasyonu artırır.	,712	,6782
duygu16. Gezi-gözlem yönteminin uygulanamadığı durumlarda BDE kullanılmalıdır.	,703	,6753
duygu24. Öğretmen yetiştiren kurumların tüm bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.	,688	,6597
duygu11. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile konular daha sistemli ve daha kısa sürede öğrenilebilir.	,680	,6551

duygu17. Çeşitli amaçlarla hazırlanmış haritalar, şemalar, fotoğraflar, dünyada yaşanan önemli gelişmelerle ilgili yazılar... vb. aynı anda ancak bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile verilebilir.	,680	,6379
duygu13. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ilgimi çekmektedir.	,635	,6008
duygu19. Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'e en çok ihtiyacı olan derslerden birisi DKAB'dır.	,615	,5899

Cronbach's Alpha: ,9476

Açıkladığı Varyans: 54,934

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal” boyutunda sahip olması gerektiği düşünülen 23 tutum ifadesinin oluşturduğu ölçeğin faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin birinci faktör yük değerlerinin .62 ile .82 arasında değiştiği gözlenmektedir. Faktör yük değerlerine göre ölçek birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmakta ve öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal” boyutu olarak tanımlanan yapıyı ölçtüğü görülmektedir.

Ölçekte yer alan 1. , 12. , 20. ve 21. maddeler yapılan faktör analizinde faktör yük değerleri bakımından farklı boyutta çıktıkları tespit edilmiş ve söz konusu dört madde tamamen çıkarılmış ve hesaplamalara dahil edilmemiştir.

Her bir tutum ifadesinin katılımcıları ne denli ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla yapılan madde analizi sonuçlarına göre madde toplam korelasyonlarının da .59 ile .80 arasında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 23 tutum ifadesinin her birinin ayırt edici özelliğe sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin *Cronbach Alpha* güvenirlik katsayısı .95 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin mükemmel düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal” boyutu tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

2. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Bilişsel Boyutu

Tablo 3. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Bilişsel Boyutu KMO and Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,925
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2547,649
	Df	120
	Sig.	,000

Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu” ile ilgili elde edilen verilerin yeterliğinin saptaması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) testine göre yeterlik puanı .93’tür. Bu puan sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin yeterliğinin mükemmel yeterlik düzeyini ifade ettiğini göstermektedir.⁹

Ölçekteki, tutumların “bilişsel” boyutunda tek bir faktörün açıkladığı varyans % 60,656’dır. Yani bu boyutta yer alan maddeler öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel tutumları”nın yaklaşık % 61’ini açıklamaktadır.

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel” boyutunda öngörülen tutumlara ne düzeyde sahip olduklarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin faktör analizi ve madde analizleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Bilişsel Boyutu Faktör Ve Madde Analiz Sonuçları

Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutunu oluşturan maddeler:	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
biliş7. Word programında istediğim bir yazıyı yazabilirim.	,871	,8340

⁹ Tavşancıl, a.g.e. s. 50.

biliş4. Bilgisayarda yeni bir klasör oluşturabilirim.	,841	,7904
biliş5. Bilgisayardan müzik parçası dinleyebilirim.	,834	,7852
biliş6. Bilgisayardan film açıp izleyebilirim.	,833	,7882
biliş15. Yazdığım yazının çıktısını yazıcıdan alabilirim.	,807	,7571
biliş13. İnternette arama motorları sayesinde araştırdığım konu hakkında bilgilere ulaşabilirim.	,802	,7439
biliş8. Excel programında tablo oluşturabilirim.	,794	,7816
biliş14. Elektronik posta (e-mail) alıp gönderebilirim.	,775	,7251
biliş11. Power point programında slayt hazırlayabilirim.	,773	,7519
biliş3. Bilgisayardaki bir programı açıp kullanabilirim.	,766	,7286
biliş12. İnternete bağlanıp istediğim siteyi ziyaret edebilirim.	,760	,6979
biliş1. Bilgisayar kullanmayı biliyorum.	,746	,7127
biliş9. Excel programında girdiğim verilerin grafiklerini oluşturabilirim.	,746	,7395
biliş16. Herhangi bir fotoğraf ya da resmi, kitabı, belgeyi tarayıcıdan taratıp bilgisayar ortamına aktarabilirim.	,705	,6761
biliş2. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) uygulamasında kendimi yeterli buluyorum.	,704	,6687
biliş10. Excel programında istatistiksel işlemler yapabiliyim.	,678	,6694

Cronbach's Alpha: ,9521

Açıkladığı Varyans: 60,656

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel” boyutunda sahip olması gerektiği düşünülen 16 tutum ifadesinin oluşturduğu ölçeğin faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin birinci faktör yük değerlerinin .68 ile .87 arasında değiştiği gözlenmektedir. Faktör yük değerlerine göre ölçek birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmakta ve öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel” boyutu olarak tanımlanan yapıyı ölçtüğü görülmektedir.

Her bir tutum ifadesinin katılımcıları ne denli ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla yapılan madde analizi sonuçlarına göre madde toplam korelasyonlarının da

.67 ile .83 arasında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 16 tutum ifadesinin her birinin ayırt edici özelliğe sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin *Cronbach Alpha* güvenirlik katsayısı .95 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin mükemmel düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel” boyutu tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

3. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu

Tablo 5. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu KMO and Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,950
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4327,723
	Df	435
	Sig.	,000

Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” ile ilgili elde edilen verilerin yeterliğinin saptaması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) testine göre yeterlik puanı .95’tir. Bu puan sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin yeterliğinin mükemmel yeterlik düzeyini ifade ettiğini göstermektedir.¹⁰

Ölçekteki, tutumların “psikomotor (davranışsal)” boyutunda tek bir faktörün açıkladığı varyans % 54,114’tür. Yani bu boyutta yer alan maddeler öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” tutumlarının yaklaşık % 54’ünü açıklamaktadır.

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)” boyutunda öngörülen tutumlara ne düzeyde sahip olduklarını

¹⁰ Tavşancıl, a.g.e. s. 50.

belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin faktör analizi ve madde analizleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Faktör Ve Madde Analiz Sonuçları

Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunu oluşturan maddeler:	Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
motor16. İbadetlerle ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	,848	,8303
motor15. İnançla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	,819	,7988
motor17. Ahlaki davranışlarla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	,817	,7969
motor12. Bilgisayarı derslerde kullanıyorum.	,808	,7886
motor20. Bilgisayarı, kavramların öğretiminde kullanıyorum.	,790	,7714
motor24. Derste kullanmak üzere slaytlar ve sunular hazırlıyorum.	,784	,7634
motor27. Konuyla ilgili resimleri ders işleniş sırasında bilgisayar aracılığıyla öğrencilerime aktarıyorum.	,784	,7628
motor1. Bilgisayarı aktif olarak kullanıyorum.	,759	,7395
motor26. Derslerimde bilgisayar aracılığıyla müzik, film ve animasyon gibi sesli ve görüntülü öğelerden yararlanıyorum.	,759	,7371
motor19. Konuyla ilgili ayet ve hadisleri araştırmada ve kullanmada bilgisayar programlarından yararlanıyorum.	,752	,7294
motor18. Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	,751	,7265
motor25. Başkalarının hazırlamış olduğu slaytları kullanarak ders işliyorum.	,749	,7265
motor23. Bilgisayarda kavram haritaları oluşturunuyorum.	,748	,7282
motor22. Dersimle ilgili konularda bilgisayarda materyal hazırlıyorum.	,746	,7255
motor5. Bilgisayar ile ilgili teknolojik gelişmeleri yakından takip ediyorum.	,736	,7138

motor8. Merak ettiğim konuları internetten araştırırım.	,736	,7144
motor9. İnternet aracılığıyla ilgi duyduğum alanlara ulaşırım.	,729	,7070
motor13. Yazışmalar ve resmi evraklar için bilgisayar kullanıyorum.	,714	,6929
motor2. Bilgisayar iş hayatımda düzenli olarak kullanıyorum.	,713	,6894
motor21. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme işlemlerinde bilgisayardan yararlanıyorum.	,706	,6845
motor30. DKAB dersinde bir öğretim materyali olarak projeksiyon kullanıyorum.	,706	,6787
motor10. İnternetten eğitim ve din eğitimi ile ilgili yazı ve makalelere ulaşırım.	,699	,6748
motor29. Diğer meslektaşlarımla internet aracılığıyla haberleşip bilgi alış verişinde bulunuyorum.	,698	,6772
motor3. Yazılarımı bilgisayarda yazarım.	,691	,6688
motor7. Okulumdaki bilgisayarları eğitim amaçlı kullanıyorum.	,690	,6657
motor6. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) çalışmalarını yakından takip ediyorum.	,688	,6633
motor11. Bilgisayardan müzik dinler, film izlerim.	,676	,6541
motor4. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile ilgili yazı, kitap ve makaleler okurum.	,654	,6289
motor28. DKAB dersi ile ilgili internet sitelerini takip ediyorum.	,632	,6092
motor14. Yıllık ve günlük planlarımı bilgisayarda hazırlıyorum.	,631	,6071

Cronbach's Alpha: ,9701

Açıkladığı Varyans: 54,114

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)” boyutunda sahip olması gerektiği düşünülen 30 tutum ifadesinin oluşturduğu ölçeğin faktör analizi sonuçlarına göre maddelerin birinci faktör yük değerlerinin .63 ile .85 arasında değiştiği gözlenmektedir. Faktör yük değerlerine göre ölçek birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmakta ve öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)” boyutu olarak tanımlanan yapıyı ölçtüğü görülmektedir.

Her bir tutum ifadesinin katılımcıları ne denli ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla yapılan madde analizi sonuçlarına göre madde toplam korelasyonlarının da .61 ile .83 arasında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 30 tutum ifadesinin her birinin ayırt edici özelliğe sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin *Cronbach Alpha* güvenirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin mükemmel düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)” boyutu tutum ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

5.5. Verilerin Çözümlemesi:

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeyleri etkileyen faktörlerin tespit edilmesini inceleyen bu araştırmada, ölçme araçları ile araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinden elde edilen verilerin çözümlemesinde SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin belirlenen tutumlara sahip olma düzeyleri kendi görüşlerine dayalı olarak Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle toplanmıştır.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin belirlenen tutumlara sahip olma düzeyleri, puan toplamaları kullanılarak değerlendirilmiştir. Bunun için her bir boyutta yer alan tutumların sahip olunma düzeylerine ilişkin toplam puanları hesaplanmış ve bu değerler büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Her bir tutuma sahip olma düzeyine ait toplam puanlar kullanılarak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin o tutuma hangi düzeyde sahip olduğu ölçek bazında değerlendirilmiştir. Değerlendirme aşağıda gösterilen puan sınırları dikkate alınarak yapılmıştır.

Tablo 7. Likert Tipi Beşli Derecelendirme Ölçeği

Derece/Seçenek	Puan	Puan Sınırı
Hiç	1	1.00-1.79
Az	2	1.80-2.59
Orta	3	2.60-3.39
Oldukça	4	3.40-4.19
Tam	5	4.20-5.00

Belirtilen tutumlara sahip olma düzeyleri, öğretmenlerin kendi görüşlerine dayalı olarak Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğiyle toplanmıştır. Scale düzeydeki bağımsız değişkenlerden olan yaş, ortalama gelir, kıdem, bilgisayarla ilgili katıldıkları kurs ve hizmetiçi eğitimin ortalama süresi, görev yaptıkları okulda bulunan bilgisayar miktarı, yöneticilik deneyimi süresi ile bağımlı değişkenlerden duygusal, bilişsel ve psikomotor (davranışsal) boyut tutum toplam puanları normal ve normale yakın dağılım gösterdiğinden parametrik analizler yapılmıştır. Her bir tutumun bağımsız değişkenlerine göre farklılaşmalarını belirlemek için değişkenin niteliğine göre “ilişkisiz örneklem t-testi” yapılmıştır. Ayrıca her bir tutumun, ikiden fazla alt kategoriye sahip bağımsız değişkenlerle farklılaşmalarını belirlemek için “Anova testi” yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda grupların bir tutum alanına sahip olma düzeyinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmışsa, bu farkın kaynağını bulmak için, grupların ortalama puanları arasında en düşük farkları bile belirleyebilmek için “LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi” kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasında ilişkiyi görmek için korelasyon testleri de kullanılmıştır.

6. HİPOTEZLER:

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin duygusal, bilişsel ve psikomotor (davranışsal) tutumları;

- 1- Cinsiyetlerine,
- 2- Medeni durumlarına,
- 3- Mezuniyet düzeylerine,
- 4- Mezun oldukları üniversiteye,
- 5- Mezun oldukları bölüme,
- 6- Üniversitede bilgisayar dersi alma durumuna,
- 7- Bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçeneğe,
- 8- Bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumuna,
- 9- Evinde bilgisayar bulunma durumuna,
- 10- Evinde bilgisayar bulunmamasının en önemli nedenine,
- 11- Evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna,
- 12- Evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna,
- 13- Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumuna,
- 14- Kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunması durumuna,
- 15- Görev yaptığı okulda bilgisayar bulunması durumuna,
- 16- Görev yaptığı okulda internet bağlantısı bulunması durumuna,
- 17- Görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanının bulunması durumuna,
- 18- Görev yaptıkları okul türüne,
- 19- Görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine,
- 20- Yöneticilik deneyiminin olması durumuna,
- 21- Tezsiz yüksek lisans yapma durumuna,
- 22- Lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumuna,
- 23- Alanla ilgili yayınları takip etme durumuna,
- 24- Alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumuna,
- 25- Bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna,

- 26- Bilgisayar destekli eğitimde kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiği durumuna,
- 27- Bilgisayar destekli eğitimde kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumuna,
- 28- Bilgisayar destekli eğitimde kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygun olması durumuna,
- 29- Bilgisayar destekli eğitimde kullandıkları yazılımları nereden elde ettiği durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin duygusal, bilişsel ve psikomotor (davranışsal) tutumları ile;

- 30- Yaşları,
- 31- Gelir düzeyleri,
- 32- Mesleki kıdemleri,
- 33- Bilgisayarla ilgili alınan kurs ve hizmetiçi eğitimin ortalama süresi,
- 34- Görev yaptığı okulda bulunan bilgisayar miktarı,
- 35- Yöneticilik deneyiminin süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

7. SINIRLILIKLAR:

Araştırmanın temel sınırlılıkları şunlardır:

- 1. Araştırma öncesi belirlenen kişisel bilgiler maddeleri ile,
- 2. Araştırma öncesi belirlenen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutum maddeleri ile,
- 3. Öğretmenlerin kişisel bilgiler ve tutum maddelerini kendi görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeleri ile,
- 4. Ölçme aracının uygulandığı zaman dilimi ile,
- 5. Afyonkarahisar evreni ile,
- 6. İlk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile sınırlıdır.

8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR:

İlgili literatürü taradığımızda bilgisayar destekli eğitime ilişkin öğretmen tutumları ile ilgili olarak din eğitimi alanında lisansüstü düzeyde yeterli çalışmanın yapılmadığını görüyoruz. Ancak bu konuya farklı çalışmalarda kısmen yer verilmiştir. Özellikle de öğretmen yeterlikleri üzerine yapılmış araştırmalarda¹¹ öğretim teknolojileri yeterlik boyutu içerisinde “eğitimde bilgisayardan etkin bir biçimde yararlanma” yeterliliğine yer verilmiştir. Bu boyutla ilgili elde edilen bulgular bizim araştırmamızı yakından ilgilendirmektedir. Yazıcı’nın “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması)” konulu yüksek lisans tezinde öğretim teknolojileri yeterlik boyutuna yer verilmiştir. Bu boyutta dokuz yeterliliğin hepsine “oldukça” düzeyinde yanıt alınmıştır. Ancak bu dokuz yeterlik içerisinde “eğitimde bilgisayardan etkin bir biçimde yararlanma”, en az sahip olunan yeterlik olmuştur. Ayrıca öğretmenlerin öğretim teknolojileri boyutuna ilişkin yeterlik düzeylerinin öğretmenlerin öğrenim durumları, idari görev durumları, oturdukları konutun mülkiyeti ve medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak bu yeterliliğin öğretmenlerin akademik dergileri takip etme ve hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğu araştırmanın elde edilen bulguları arasındadır.¹²

Arpacı’nın araştırmasında ise öğretim teknolojileri alanındaki yeterliklerden sekizine “oldukça”, birine ise “orta” düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. “Eğitimde bilgisayardan etkin bir şekilde yararlanma” en az sahip olunan madde olmuştur. Öğretmenlerin öğretim teknolojileri boyutuna ilişkin yeterlik düzeylerinin

¹¹ Recai Doğan, Nurullah Altaş, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)” Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. XLIV, S. 2, (s. 173-186), Ankara, 2003; Mücahit Arpacı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İzmir İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2004; Işıl Yazıcı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2004; Eyüp Şimşek, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2006; Davut Işıkdogan, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Mezunu Öğretmenlerin Yeterlikleri*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.

¹² Yazıcı, a.g.e. s. 176-197.

öğretmenlerin öğrenim durumları, görev yaptıkları yerleşim merkezleri ve kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.¹³

Benzer şekilde Şimşek'in yaptığı araştırmada da araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim teknolojileri alanındaki yeterliklerden sekizine “oldukça”, birine ise “orta” düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. “Eğitimde bilgisayardan etkin bir şekilde yararlanma” en az sahip olunan madde olmuştur. Öğretmenlerin öğretim teknolojileri boyutuna ilişkin yeterlik düzeyleri öğretmenlerin öğrenim durumları ile mezun oldukları fakülte türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.¹⁴

Özdemir'in “Malatya Özel İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yardımcı Araç Gereç Kullanım Düzeyi” konulu araştırmasında “DKAB dersinde bilgisayar kullanılma durumu” öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilerin yarıdan fazlası (% 58,9) öğretmenlerin DKAB dersinde bilgisayardan yararlanmadığı seçeneğini işaretlemişlerdir. Elde edilen bulgular değerlendirilmiş ve DKAB dersinde bilgisayardan yararlanılmadığı sonucuna varılmıştır.¹⁵

Yemenici tarafından yapılan araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde bilgisayar etkinliklerinin kullanımı konusuna değinilmiştir. Eğitim öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve çağdaş eğitim psikolojisi, öğrenme ve öğretme kuramlarının din öğretiminde işe koşulmasında bilgisayar teknolojisinin etkili bir araç olarak yerini alması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca bilgisayarın din öğretiminde sağlayacağı avantajlar belirtilmiştir.¹⁶

Yılmazsoylu'nun “Bilgisayar Destekli Din Eğitimi -Teorik Yaklaşım-” adını taşıyan lisans tezinde bilgisayar destekli din eğitiminin mümkün olup olamayacağı problem olarak belirlenmiş ve bu konuda teorik bir yaklaşımın ortaya konulması amaçlanmıştır. Bilgisayar destekli eğitimle ilgili literatürün incelendiği araştırmada

¹³ Arpacı, a.g.e. s. 117-127.

¹⁴ Şimşek, a.g.e. s. 147-153.

¹⁵ Şuayip Özdemir, “Malatya Özel İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yardımcı Ders Araç Gereç Kullanım Düzeyi” Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı-I, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2004, s. 60-61.

¹⁶ Hatice Yemenici, *Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006, s. 143.

bilgisayar destekli din eğitiminin önemi üzerinde durulup bu konuda teorik alt yapının oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır.¹⁷

Asan'ın "Bilgisayar Destekli Din Eğitimi" isimli makalesinde bilgisayar destekli öğretimin diğer branşlarda olduğu gibi din eğitimi ve öğretimi alanında da mümkün olacağı ve bilgisayarın etkili bir araç olarak kullanılabileceği belirtilmektedir. Etkili bir araç olabilmesi ise etkili öğretim ilkelerine dayandırılmasına bağlanmaktadır. Bu çalışmada "Fatıha Tefsiri" isimli yazılımın genel özellikleri, yazılım hakkında öğrenci görüşleri ile yazılımın öğrenci başarısına etkisi incelenmektedir. Yazılımın öğrenci başarısına etkisi deneysel bir araştırma ile belirlenmeye çalışılmıştır. Testlerden elde edilen puanlara bakılarak ders yazılımının öğrenmeyi gerçekleştirmede başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon İlahiyat Meslek Yüksekokulu birinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada öğrencilerin bilgisayar destekli din öğretimine karşı ilgileri de ölçülmüştür. Öğrencilerin % 95'i bilgisayarın din eğitiminde kullanılabileceği görüşünü belirtmişlerdir. Sonuç olarak da bilgisayarın din eğitiminde kullanılabileceği neticesine varılmıştır. Bilgisayar destekli öğretime yönelik önerilerde bulunulmuştur.¹⁸

Bilgisayar destekli eğitim ile ilgili olarak din eğitimi alanı dışında, farklı alanlarda da birçok çalışmanın yapıldığını görmekteyiz. Bunlar arasında Aydoğdu¹⁹, Altinkaya²⁰, Bayraktar²¹, Keskin²², Olgun²³, Samancı²⁴, Tırnakçı²⁵ ve Uslu²⁶,nun

¹⁷ Yusuf Yılmazsoylu, *Bilgisayar Destekli Din Eğitimi "Teorik Yaklaşım"*, Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Ankara, 2003.

¹⁸ Aşkın Asan, "Bilgisayar Destekli Din Eğitimi" *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 7, (s. 193-206), Emre Matbaacılık, İstanbul, 2000.

¹⁹ Atakan Aydoğdu, *Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Coğrafya Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003.

²⁰ Hüseyin Altinkaya, *Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitimin Gelişimi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1998.

²¹ Ebru Bayraktar, *Matematik Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi Deneyimleri*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 1998.

²² Bülent Keskin, *Erzurum İlinde Görev Yapan Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime Yönelik Görüşleri ve Bilgisayara Karşı Tutumlarının Analizi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2003.

²³ Müzeyyen Pınar Olgun, *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimcilerin Bilgisayar Destekli Eğitim Hakkındaki Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001.

²⁴ Osman Samancı, *Öğretmen Adaylarının Bilgisayarı Tanımları İle Eğitimde Kullanmaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2000.

yapmış oldukları lisansüstü tez çalışmaları yer almaktadır. Aydoğdu'nun "Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Coğrafya Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları" isimli yüksek lisans tez çalışmasında Ankara ili merkez ilçelerdeki coğrafya öğretmenleri üzerinde anket uygulanmış, öğretmenlerin tutumlarının yaş, cinsiyet, çalıştıkları okul türü ve mesleki kıdem gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum puanlarının yukarıda sıralanan değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okulların hemen hemen tamamında bilgisayar ve internet bağlantısının bulunduğu belirlenmiştir. Bilgisayar eğitimi alanların oranı %45, bilgisayar destekli eğitim ile ilgili teknolojik gelişme ve yöntemleri izleyenlerin oranı ise %40 olarak tespit edilmiştir. Ortaya konan bulgular doğrultusunda bilgisayar destekli eğitim projesinin yaygınlaştırılması ve başarısı için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Altınkaya ise "Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitim'in Gelişimi" konulu yüksek lisans çalışmasında eğitim, teknoloji ilişkileri ve bilgisayar konuları üzerinde durmuştur. Bilgisayarın eğitimde kullanılmasının önemi ve gerekliliği vurgulanmış, bilgisayar destekli eğitim tanıtılmıştır. Bazı dünya ülkelerindeki ve Türkiye'deki bilgisayar destekli eğitim uygulamaları incelenerek yorumlar getirilmiştir. Son olarak da bilgisayar destekli eğitim ve Türkiye'deki uygulamalarına ilişkin sonuç ve önerilerde bulunulmuştur.

Yukarıda tanıtmaya çalıştığımız araştırmalar ve diğerleri bilgisayar destekli eğitim konusu üzerine yoğunlaşmış, ilgili branşlarda bilgisayar destekli eğitim uygulamaları ve öğretmen tutumlarına ilişkin alan araştırmalarından oluşmaktadır. Yapılan değerlendirmeler ise genelde bilgisayar destekli eğitim, özelde ise ilgili araştırma alanındaki bilgisayar destekli eğitim uygulamaları üzerine yapılmıştır.

Şimdiye kadar yapılmış olan araştırmaları genel olarak değerlendirecek olursak bilgisayar destekli eğitime ilişkin olarak öğretmen yeterliklerini konu edinen araştırmalarda bu konuya yer verilmiştir. Öğretmen yeterlikleri boyutlarından biri olan öğretim teknolojileri boyutunda "eğitimde bilgisayarlardan etkin bir şekilde

²⁵ Bilal Tırnakçı, *Eğitim Çalışanlarının Bilgisayar Destekli Eğitimi Tanıma Düzeylerinin ve Tutumlarının Tespiti*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas, 2002.

²⁶ Osman Nuri Uslu, *Yeni Enformasyon Teknolojileri ve Bilgisayar Destekli Eğitim*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1990.

yararlanma” maddesine yer verilmiştir. Yapılan araştırmalarda söz konusu madde en düşük düzeye sahip yeterlik olarak belirlenmiş ve bu konuda öğretmenlerin kendilerini geliştirip bu eksikliklerini tamamlamaları gerektiğı önerilmiştir.

Bilgisayar destekli eğitimi konu alan araştırmaların bir kısmı bu konuyu teorik açıdan ele almış, kavramsal çerçeve ile tarihi gelişim ve uygulamaları ortaya koymuştur. Bilgisayar destekli eğitim ile ilgili yapılan alan araştırmalarında ise belli branştaki öğretmenlerin seçilen örneklemden elde edilen bulgulara dayalı olarak tutum ve görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Genel olarak öğretmenlerin olumlu tutum sergiledikleri ancak bilgisayar destekli eğitim yapma konusunda eksikliklerinin bulunduğı belirlenmiştir. Mevcut eksiklik ve yetersizliklerin giderilmesi, bilgisayar destekli eğitimin başarıyla uygulanması için öneriler geliştirilmiştir.

II. BÖLÜM:

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. KAVRAM VE TERİMLER:

1.1. Eğitim Teknolojisi:

Yeni gelişen bir disiplin olan eğitim teknolojisi, alanın uzmanlarınca tanımlanmaya çalışılmıştır. Çilenti'ye göre eğitim teknolojisi, “davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenmeyle ilgili verilerine dayalı olarak, eğitimle ilgili ulaşılabilir insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları, uygun yöntem ve tekniklerle akıllıca ve ustaca kullanıp, sonuçları değerlendirerek, bireyleri, eğitimin özel amaçlarına ulaştırma yollarını inceleyen bilim dalıdır.”²⁷ Bu tanımda eğitim teknolojisi davranış bilimlerinin verilerine dayandırılmıştır.

Eğitim teknolojisini kavramsal düzeyde ele alıp inceleyen Alkan, öncelikle eğitim ve teknoloji kavramlarına açıklık getirir. İlgili bu alt kavramlardan hareketle eğitim teknolojisini şu şekilde tanımlar; “eğitim teknolojisi ilgili kavramları ve ‘insanın öğrenmesi’ olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz etmek, bunlara çözümler geliştirmek üzere ilgili tüm unsurları (insan gücünü, bilgileri, yöntemleri, teknikleri, araç-gereçleri, düzenlemeleri vb.) işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık bir süreçtir.”²⁸

Eğitim teknolojisiyle beraber kullanılan diğer bir kavram da öğretim teknolojisidir.

1.2. Öğretim Teknolojisi:

Eğitim teknolojisi ile ilgili literatürü incelediğimizde “eğitim teknolojisi” ve “öğretim teknolojisi” kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığını görürüz. Bu iki kavramın birbirinden farklı olduğunu savunan Alkan’a göre öğretim teknolojisi, “öğretimin, eğitimin bir alt kavramı olduğu anlayışına dayalı olarak ve belirli

²⁷ Kamuran Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1984, s. 29.

²⁸ Cevat Alkan, *Eğitim Teknolojisi*, Anı Yayıncılık, Yenilenmiş 6. Baskı, Ankara, 1998, s. 16.

öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojiyle ilgili bir terimdir. Örneğin ‘fen öğretimi teknolojisi’, ‘dil öğretimi teknolojisi’, ‘biyoloji öğretimi teknolojisi’ gibi.

Bu terim, ilgili disiplin alanlarına özgü olarak etkili öğrenme düzenlemeleri oluşturmak üzere amaçlı ve kontrollü durumlarda insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları birlikte işe koşarak belirli özel hedefler doğrultusunda öğrenme ve öğretme süreçleri tasarımı, işe koşma, değerlendirme ve geliştirme eylemlerinin bütününe içeren sistematik bir yaklaşımı ifade etmektedir.”²⁹

Görüldüğü gibi “eğitim teknolojisi”, öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili özgün bir disiplini vurgularken “öğretim teknolojisi” terimi ise bir konunun öğretimiyle ilgili öğrenmenin kılavuzlanması etkinliğini içermektedir.

Bu iki kavramı derinlemesine incelediğimizde “eğitim teknolojisi”nin “öğretim teknolojisi”ni de içine alan daha kapsamlı bir alan olduğunu bir tespit olarak söyleyebiliriz.

1.3. Bilgisayarla (Bilgisayara Dayalı) Eğitim:

Eğitimde belli bir konunun öğretiminde diğer öğretim donanımlarından bağımsız, başlı başına yeterli tek bir öğretici kaynak olarak bilgisayarın kullanılmasıdır.³⁰

1.4. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE):

Eğitimin çeşitli aşamalarında ve öğretim sürecinde bilgisayarın seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı, güçlendirici bir öğe olarak ve yardımcı öğretim aracı olarak kullanılmasıdır.³¹

Bilgisayar destekli eğitim ile öğretim süreci ve öğrenci motivasyonu güçlendirilirken öğretimin niteliği de artırılmaktadır.

²⁹ Alkan, a.g.e. s. 16.

³⁰ Salih Uşun, *Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2000, s. 49.

³¹ Alkan, a.g.e. s. 185; Uşun, a.g.e. s. 50.

1.5. Bilgisayar Destekli Din Eğitimi:

Bilgisayar destekli din eğitiminin tanımını yaparken din eğitimi kavramının tanımlanmasındaki yöntemi kullanabiliriz. Din Eğitimi kavramı tanımlanırken eğitim kavramından hareket edilmiştir. Esas kavram olarak eğitim alınırken din ise eğitimin niteleme kavramı kabul edilmiştir. Böylece eğitim için yapılan tanımlama din eğitimi için de kullanılmış, din kavramı eğitim kavramının başında niteleme olarak yerini almıştır.³²

Benzer bir yaklaşımla bilgisayar destekli din eğitimi kavramını tanımlayabiliriz.

Bilgisayar destekli din eğitimi, din eğitiminin çeşitli aşamalarında ve öğretim sürecinde bilgisayarın seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı, güçlendirici bir öğe olarak ve yardımcı öğretim aracı olarak kullanılmasıdır.

2. KURAMSAL TARTIŞMA:

2.1. Teknolojideki Gelişmeler Ve Eğitim Teknolojisi

2.1.1. Teknolojideki Gelişmeler:

Çağımızın vazgeçilmez bir unsuru olan teknoloji, teorik bilgi ile uygulama arasındaki boşluğu doldurarak günlük yaşamda önemli bir yer tutmaktadır. Teknoloji, bilimsel araştırma ve teorik açıklamalar ile insanların karşılaştıkları sorunlar, problemler arasında bir köprü görevi görmektedir.

Bilim bilgileri üretirken teknoloji bu bilgileri insanların yaşamına uygulamaktadır. Bilimin elde ettiği bilgilerden yararlanarak insan yaşamını her alanda kolaylaştıran çeşitli araçlar geliştirilmiş ve insanın hizmetine sunulmuştur.³³

Bilim ve teknolojinin hızla gelişip ilerlediği içinde bulunduğumuz çağ pek çok bilim adamı tarafından “bilgi çağı” olarak adlandırılmaktadır.³⁴ Bilimin ortaya

³² Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002, s.21-23.

³³ Edip Koşar ve diğerleri, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003, s. 3.

³⁴ İsa Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Nobel Yayınları, Ankara, 2002, s. 2.

koyduğu verilere paralel olarak teknoloji de gelişmekte ve çağımızın vazgeçilmez bir parçası olarak günlük yaşamda yerini almaktadır. Teknolojinin kullanılmaya başlanması ve yaygınlaşmasıyla değişim de kaçınılmaz hale gelmektedir. Bilgi daha kolay ulaşılabilir ve iletilebilir duruma geldikçe dünya küçülmekte ve küreselleşme yaşanmaktadır.³⁵

Bilimsellik ve ileri teknoloji, dinamizm ve hızlı değişme çağımızın karakteristik nitelikleridir. Günümüzde gelişmiş bilim ve teknolojinin etkisiyle siyasi, sosyal ve ekonomik alanda büyük gelişmeler meydana gelmektedir. Siyasi düzeyde teknokrasi, sosyal yaşamda toplumlararası bütünleşme ve ekonomik alanda ise küresel örgütlenme ve rekabet yaşanmaktadır. Üretimde maddi sermaye yerini bilgi sermayesine bırakırken ulaşım ve iletişimde gezegenler arası ulaşım ve iletişime geçilmiştir. Bugün çağdaş toplum geçmişe nazaran en ileri düzeyde teknolojiye sahiptir. Çağdaş niteliklere sahip günümüz insanının yaşamında da teknoloji vazgeçilmez bir unsur halini almıştır.³⁶

İletişim araçlarının gelişip kişilerarası etkileşimi hızlandırması, bilgi aktarımını mümkün hale getirmesi 18. yüzyılın başlarına kadar uzanır. Matbaanın yaygın kullanımıyla günlük gazeteler yayınlanmaya başlanmış, böylece iletişim dünyası renklenmiştir. 1702 yılında Londra’da “Daily Courant” adında ilk günlük gazetenin yayınlanmasıyla başlayan yazılı günlük iletişim bugün uydu iletişim olanaklarıyla uzaktaki kişilerle iletişim kurabilme olanağı sağlamaktadır. Mekanik cihazlarla veri işleme çabaları Pascal ile başlamış 1793’te Stanhope tarafından icat edilen aritmetik makinesi ile geliştirilmiştir. Yine 1830 yılında DeColmar tarafından benzer bir makine icat edilmiştir. Sayısal işlem yapan mekanizmalar olarak 1833’te Fark ve 1835’te Analitik makineleri Babbage’nin devrim yaratan icatları olmuştur. 1890’da Hollarith’in delikli-kartlı sayma makineleri mekanik araçların sayısal amaçla kullanılan değişik bir tasarım versiyonudur. Yirminci yüzyıla gelindiğinde ise hemen her gün kendini yenileyecek olan bir teknoloji çağı başlamıştır. 1900 yılında radyo-telefon, 1906’da foto-telgraf ve 1916’da teleks makinesinin icatları yüzyılın ilk teknolojik cihazları olarak literatürde yerini almıştır. 1926’da Pressley’in geliştirdiği “şeker makinesi” ilk öğretim makinesi olarak eğitim-öğretim ortamında yerini almıştır. Eğitim-öğretim ortamına direkt giren ilk mekanik araç vasfını taşıyan

³⁵ Nazmi Şimşek, *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*, Nobel Yayınları, 2.Baskı, Ankara,2002 s.9.

³⁶ Alkan, a.g.e. s. 9.

bu makine yaygın bir kullanıma sahip olamamakla birlikte programlı öğretim açısından tasarlanmış ilk mekanik cihaz olma özelliği taşır.³⁷

Teknolojik bir gelişim dalgasının yaşandığı yirminci yüzyılda iletişim teknolojilerinde büyük gelişmeler yaşanmaya devam ederken 1970’li yıllardan sonra bilgi patlaması meydana gelmiştir. Sosyal taleplerin de etkisiyle teknolojinin geliştirilip yaygınlaştırılması, yapay zeka ve bilgisayar teknolojisini gündeme getirmiştir.³⁸ Bilgisayarlar bilgi depolamadan programlamaya, internet kullanımından müzik, resim, hareketli resim ve video gibi iletişim örüntülerini kolayca işlemeye kadar zengin olanaklar sunan teknolojinin insan yaşamına kazandırdığı en önemli ürünlerdendir. Öyle ki kişisel bilgisayarlar (PC) son yirmi beş yılın en önemli icatlarından biridir.³⁹

“Bilgi iletişimi, işlenmesi ve saklanması altyapıları ve teknolojileri ile günümüzün elektronik, haberleşme ve bilgisayar teknolojilerini ifade eden”⁴⁰ bilişim teknolojisi kavramı literatürde yerini almıştır. Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişme ve ilerlemeler küreselleşme sürecini hızlandırırken bilgisayar ve internet alanındaki gelişmeler, bilgi toplumunu meydana getirmede önemli işlevleri yerine getirmektedir.

Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, küreselleşme süreciyle sınırların kalktığı bir dünyada, ülkemiz ile gelişmiş ülkeler arasındaki farkı belirgin bir biçimde ortaya koymaktadır. Öyle ki yirmi birinci yüzyıla girdiğimiz günümüz dünyasında gelişmiş olmanın en önemli ölçütlerinden biri ülkelerin bilişim teknolojilerini kullanma düzeyidir.⁴¹ Bilişim teknolojilerini etkili kullanan ülkeler bilgi toplumlarına dönüşerek ABD ve Japonya’da olduğu gibi geniş çaplı iletişim ağları kurmaktadır. Dünya, giderek bilişim teknolojilerine bağımlı bir duruma gelmektedir. Tüm dünyada geline bu noktadan sonra etkili ve kaliteli eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.⁴² Çağdaş teknoloji; tarım, ticaret, endüstri ve diğer hizmet sektörlerinde meydana getirdiği olumlu gelişmeleri eğitim alanında da sağlayabilecek nitelik ve kapasiteye sahiptir. Teknoloji yoğun bir dönüşümün

³⁷ Yavuz Akpınar, *Bilgisayar Destekli Eğitimde Uygulamalar*, Anı Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara, 2005, s. 10.

³⁸ Halis, a.g.e. s. 5.

³⁹ Tufan Aytaç, *Eğitimde Bilişim Teknolojileri*, Asil Yayıncılık, Ankara, 2006, s. 5.

⁴⁰ Aytaç, a.g.e. s. 1.

⁴¹ Aytaç, a.g.e. s. V.

⁴² Halis, a.g.e. s. 3.

eğitimde gerçekleştirilmesi gelişmekte olan ülkeler ve ülkemiz için bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.⁴³

2.1.2. Eğitim Teknolojisi:

Değişimin ve gelişimin çok hızlı yaşandığı dünyada eğitimin ve sosyal düzenin bu hızlı tempoya ayak uydurması zorunlu hale gelmektedir. Toplum bu hızlı değişim ve oluşum içinde sosyal, ekonomik ve beşeri kurumlarıyla yenilenip kendini bu yeni koşullara uygun hale getirirken eğitim sisteminin de kendini yenilemesi gerekmektedir.⁴⁴

İçinde bulunduğumuz gelişim ve dönüşüm ortamında eğitime de bilimsel ve teknolojik bir nitelik kazandırma gereği bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim alanı, plan ve programları, örgütsel yapısı ve işleyişi ile bilimsel esaslara dayanmadığı ve uygulamalarında teknolojik olanaklardan yararlanmadığı sürece bugün çağdaş eğitim politikası bireysel ve toplumsal sorunlara ve gereksinimlere gerekli cevabı veremeyecektir.⁴⁵

Eğitimde sorunların çözümü ilkel teknolojinin çağdaş teknolojiye dönüştürülmesiyle yakından ilgilidir. Eğitimin bugün içinde bulunduğu açmazların ve sorunların çözümünde çağdaş teknolojinin ne derece etkin olabileceği konusunun tüm boyutlarıyla ortaya konulabilmesi çağdaş eğitim teknolojisi disiplininin bilimsel anlamda incelenmesi ve değerlendirilmesine bağlıdır.⁴⁶

Eğitim teknolojisi terimi eğitim literatürüne ilk defa 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde girmiş ve kısa zamanda batı ülkeleri başta olmak üzere diğer ülkelere yayılmış ve ülkemizde de eğitim alanında sık sık kullanılan bir terim olmuştur.⁴⁷

Eğitim teknolojisi teriminin, ilgili literatürü incelediğimizde değişik anlamlarda kullanıldığını ve yorumlandığını görürüz. İlgili çevrelerce alanı algılama biçimindeki bu farklılıkların sebebi, eğitim teknolojisinin yeni gelişen bir disiplin olmasıyla açıklanabilir.

⁴³ Alkan, a.g.e. s. 10.

⁴⁴ Alkan, a.g.e, s. 4.

⁴⁵ Alkan, a.g.e. s. 9.

⁴⁶ Alkan, a.g.e. s. 8.

⁴⁷ Çilenti, a.g.e. s. 26.

Yeni gelişen bir disiplin olan eğitim teknolojisi, alanın uzmanlarınca tanımlanmaya çalışılmıştır. Çilenti'ye göre eğitim teknolojisi, “davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenmeyle ilgili verilerine dayalı olarak, eğitimle ilgili ulaşılabilir insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları, uygun yöntem ve tekniklerle akıllıca ve ustaca kullanıp, sonuçları değerlendirerek, bireyleri, eğitimin özel amaçlarına ulaştırma yollarını inceleyen bilim dalıdır.”⁴⁸ Bu tanımda eğitim teknolojisi davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenmeyle ilgili verilerine dayandırılmıştır. Benzer bir yaklaşımla Fidan, eğitim teknolojisini, “davranış bilimlerinin ve öğretme-öğrenme ilkelerinin uygulamaya dönüştürülmesine sistematik olarak yaklaşma işi”⁴⁹ olarak tanımlar.

Eğitim teknolojisini kavramsal düzeyde ele alıp inceleyen Alkan, öncelikle eğitim ve teknoloji kavramlarına açıklık getirir. İlgili bu alt kavramlardan hareketle eğitim teknolojisini şu şekilde tanımlar; “eğitim teknolojisi ilgili kavramları ve ‘insanın öğrenmesi’ olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz etmek, bunlara çözümler geliştirmek üzere ilgili tüm unsurları (insan gücünü, bilgileri, yöntemleri, teknikleri, araç-gereçleri, düzenlemeleri vb.) işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık bir süreçtir.”⁵⁰

Eğitim teknolojisiyle beraber kullanılan diğer bir kavram da öğretim teknolojisidir.

Eğitim teknolojisi ile ilgili literatürü incelediğimizde “eğitim teknolojisi” ve “öğretim teknolojisi” kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığını görürüz. Bu iki kavramın birbirinden farklı olduğunu savunan Alkan’a göre öğretim teknolojisi, “öğretimin, eğitimin bir alt kavramı olduğu anlayışına dayalı olarak ve belirli öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojiyle ilgili bir terimdir. Örneğin ‘fen öğretimi teknolojisi’, ‘dil öğretimi teknolojisi’, ‘biyoloji öğretimi teknolojisi’ gibi.

Bu terim, ilgili disiplin alanlarına özgü olarak etkili öğrenme düzenlemeleri oluşturmak üzere amaçlı ve kontrollü durumlarda insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları birlikte işe koşarak belirli özel hedefler doğrultusunda öğrenme ve

⁴⁸ Çilenti, a.g.e. s. 29.

⁴⁹ Nurettin Fidan, *Eğitim Psikolojisi Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınları, 1996, s. 183.

⁵⁰ Alkan, a.g.e. s. 16.

öğretme süreçleri tasarımı, işe koşma, değerlendirme ve geliştirme eylemlerinin bütününe içeren sistematik bir yaklaşımı ifade etmektedir.”⁵¹

Görüldüğü gibi “eğitim teknolojisi”, öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili özgün bir disiplini vurgularken “öğretim teknolojisi” terimi ise bir konunun öğretimiyle ilgili öğrenmenin kılavuzlanması etkinliğini içermektedir. Bu iki kavramı derinlemesine incelediğimizde “eğitim teknolojisi”nin “öğretim teknolojisi”ni de içine alan daha kapsamlı bir alan olduğunu bir tespit olarak söyleyebiliriz.

Ortaya çıktığı günden bugüne eğitim teknolojisi hızlı bir gelişim süreci yaşamaktadır. Kavram, sınırlı ve dar kapsamlı bir anlamdan öte bugün çağdaş bir anlam taşımaktadır. Çağdaş anlamda eğitim teknolojisi, “insanın öğrenmesi ve iletişim bilimleri alanındaki araştırma bulgularına dayanılarak yetişmiş insan gücü ve insan gücü dışı kaynaklardan (araç-gereçlerden) yararlanarak eğitimin özel amaçlarına götürecek öğrenme-öğretme süreçlerini sistematik biçimde tasarlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirmeye yönelik bir yaklaşımı ifade eder.”⁵²

Çağdaş eğitim teknolojisi eğitimde disiplinler arası bir yaklaşımı ifade eder. Bugün için eğitim teknolojisinin kuram ve uygulama yönünden geleceğini kesin olarak yordamak güç olduğu gibi gelecekte de bu disiplinin hızlı bir evrimsel gelişim süreci içinde olacağı ve bu gelişimin devam edeceği alanın uzmanlarınca belirtilmektedir.⁵³

Eğitim teknolojisini oluşturan başlıca unsurlar; eğitimin özel amaçları, öğrenci, insan gücü, ortam ve araç-gereçler, yöntem-teknik, öğrenme durumları, kuramsal esaslar ve değerlendirmedir.⁵⁴

2.2. Bilgisayarın Eğitimde Kullanılması:

Eğitim teknolojisi unsurlarından olan eğitim araç-gereçlerinin eğitim öğretimin etkili ve kalıcı olmasında büyük rolleri vardır.

Öğretme- öğrenme sürecinde araç-gereçler genelde öğretimi desteklemek amacıyla kullanılırlar. İyi tasarlanmış olan öğretim araç-gereç ve materyalleri; eğitim

⁵¹ Alkan, a.g.e. s. 16.

⁵² Koşar ve diğerleri, a.g.e. s. 4.

⁵³ Alkan, a.g.e. s. 39.

⁵⁴ Alkan, a.g.e. s. 23 ; Çilenti, a.g.e. s. 30.

öğretim sürecini zenginleştirir, öğrenmeyi kolaylaştırır, unutmayı azaltır, motivasyonu artırır ve hedeflere ulaşmayı sağlarlar.⁵⁵

Öğretim materyalleri etkili ve amacına uygun olarak kullanıldığında, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı oldukları gibi çoklu öğrenme ortamı sağlar ve dikkati çekerler. Soyut olan kavram ve konuları somutlaştırır, içeriği basitleştirerek daha kolay anlaşılmasını sağlarlar. Güvenli gözlem yapma imkanı sunarlar. Araç-gereçler, zamandan tasarruf sağladıkları gibi hatırlamayı da kolaylaştırırlar.⁵⁶ Eğitim araç-gereçleri amaca uygun kullanıldığı sürece daha bir çok yararlar sağlarlar.

Teknolojideki gelişmelerin son ürünlerinden biri ve eğitim araç-gereçlerinden olan bilgisayar, diğer eğitim-öğretim araçlarından farklı olarak öğretme ve öğrenme açısından benzersiz imkanlar sunan çok yönlü bir araçtır.

Genel anlamda bilgisayar bilgi işleyen bir araç olarak tanımlanabilir. Bilgisayarların eğitim alanında kullanılmaları diğer alanlardan sonraya rastlar. Bilgisayarın ilk ortaya çıkması ve gelişmesini incelediğimizde çeşitli alanlarda kullanımının daha eskiye dayandığını görürüz. 1940-1960 yılları arasında bilgisayarlar yüksek maliyetleri, çok büyük olup yer kaplamaları ve sadece uzman kişiler tarafından kullanılabilmelerinden dolayı devlet kurumları, ordu ve büyük şirketlerin kullanımıyla sınırlı kalmıştır. 1961’de entegre devrelerin üretilmesi sayesinde hacimleri ve maliyetleri düşen bilgisayarlar daha işlevsel hale gelmiştir. Ülkemize de ilk bilgisayar bu yıllarda, 1960 yılında Karayolları Müdürlüğü’ne alınan IBM 650 ile girmiştir. 1960’lı yıllardan itibaren bilgisayar endüstrisinde yaşanan gelişmeler neticesinde ABD gibi ülkelerde bilgisayar eğitim alanına da girmeye başlamıştır. ABD’de yapılan ilk çalışmalarla birlikte bilgisayar destekli eğitim terminolojisi de oluşmaya başlamıştır.⁵⁷

1980’li yıllara gelindiğinde ise bilgisayar endüstrisinde PC-Boom adı verilen büyük bir patlama yaşanır. Bir taraftan gittikçe küçülen ve maliyeti düşen bilgisayarların diğer taraftan da işlevleri ve kapasiteleri artmaya başlamış ve kullanımı da daha kolay hale gelmiştir. Önceleri ordu ve endüstride kullanım alanı bulabilen bilgisayarlar artık okullara ve evlere kadar her yerde kullanılmaya

⁵⁵ Halis, a.g.e. s. 31.

⁵⁶ Yalın, a.g.e. s. 82-90.

⁵⁷ Koşar ve diğerleri, a.g.e. s. 131.

başlanmıştır. Kişisel bilgisayarların kullanımı artmaya başlamıştır. 1990'lı yıllardan sonra ise multimedya olanaklarının yaygınlaşması ve internet kullanımıyla birlikte bilgisayarlar günlük yaşamın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiş ve bilgisayarın eğitimde kullanılması da büyük bir hız kazanmıştır.⁵⁸

Bilgisayarları eğitim alanına dahil etme ve eğitim süreciyle bütünleştirme çabaları bilim adamları ve eğitimciler tarafından otuz yılı aşkın bir süredir üzerinde çalışılan bir konudur. Bu çalışmalar günümüzde de daha akademik bir biçimde devam etmektedir.⁵⁹ Diğer tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da mevcut sorunların çözümünde teknoloji ve bilişim teknolojisi olarak da adlandırılan bilgisayarlardan en etkin bir biçimde yararlanma kaçınılmaz hale gelmiştir. Öyle ki bilişim teknolojilerinin eğitimde kullanılması ülkemiz ve gelişmekte olan ülkeler için özel bir önem taşımaktadır. Hem öğretim süreçlerinin nitelik ve verimliliğinin artırılması hem de hızlı nüfus artışına yetişemeyen öğretim sunumundaki yetersizlikler nedeniyle bilişim teknolojilerinden eğitim alanında yararlanma bir ihtiyaç halini almıştır.

Enformasyon ve bilgi çağı olarak adlandırılan günümüzde teknolojiye gelişme ve ilerlemeler tüm sektörlerde olduğu gibi eğitimi de etkilemiş ve eğitim ortamları olan okul ve sınıflarda gelişmiş teknoloji ürünü olan bilgisayarlar öğretmen ve öğrencilere heyecan verici eğitim araçları olarak yerlerini almışlardır.⁶⁰ Okullar bu sayede modern bir eğitim ortamına dönüşmüştür.

Eğitim alanında bilgisayarların kullanım şekilleri incelendiğinde en çok yönetim, öğrenci işleri, öğretim hizmetleri, ölçme-değerlendirme, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ile eğitim araştırmalarında kullanıldığı görülür.

Eğitim hizmetlerinin yönetiminde bilgisayarlardan; personele ilişkin kimlik, kadro, hizmet, değerlendirme, maaş, yan ödeme, plan, bütçe, ayniyat, muhasebe, bordro işlemleri, demirbaş eşya kayıtlarının kısa sürede doğru ve eksiksiz tutulması ile öğrenci kayıtlarının yapılması, ders dağıtım çizelgelerinin hazırlanması, öğretmenler arası görev dağılımının yapılması, ders planlarının hazırlanması, derslik ve laboratuvarların düzenlenmesi gibi çok yönlü iş ve işlemlerde sıklıkla faydalanılır.

⁵⁸ Koşar ve diğerleri, a.g.e. s. 132.

⁵⁹ Uşun, a.g.e. s. 44.

⁶⁰ Aytaç, a.g.e. s. 6-7.

Ölçme ve değerlendirme sürecinde bilgisayarlardan; testlerin hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ile sonuçlara ilişkin istatistiki bilgilerin çıkartılmasında, soru bankalarının oluşturulması ve geliştirilmesinde etkin olarak faydalanılır.

Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinde bilgisayarlar; öğrencilere ilişkin kişisel bilgileri içeren dosyaların tutulmasında, öğrencilere uygulanan kişilik, tutum vb. testlerinin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde, istatistiki sonuçlar çıkarma ve raporların hazırlanmasında, meslek seçimi ile mesleğe yönlendirmede öğretmen ve öğrenciler için yardımcı bir araç olarak kullanılır.

Eğitimde büyük önem taşıyan ölçme ve değerlendirme ile rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinde bilgisayarlardan etkili ve verimli bir şekilde ve yaygın olarak yararlanılması, işlemlere hız, süreklilik ve duyarlılık katarken güvenilirlik de kazandırmaktadır.

Eğitim araştırmalarında ise bilgisayarlar, araştırmacılar için büyük kolaylıklar sağlayan vazgeçilmez bir araç halini almıştır. Öyle ki araştırılan konu ile ilgili literatürün taranması ve belirlenmesi, araştırma projelerinin çıkarılması, bilgiye ulaşma ve bilgiyi en hızlı biçimde edinme, elde edilen verilerin hızlı ve doğru olarak analizi, sonuçların grafik ve tablo haline getirilmesi ile her türlü en ince istatistiki işlemlerin dahi yapılabilmesi, araştırma raporlarının hazırlanması bilgisayarların araştırmacılara sunduğu önemli hizmetlerdendir.

Bugünkü teknoloji içinde araştırma verilerinin analizleri için geliştirilen SYSTAT, SAS, MINITAB, MICROSTAT ve bu araştırmada da kullandığımız SPSS gibi özel yazılımlar sayesinde eğitim araştırmacıları çalışmalarını daha kısa sürede, daha kolay ve geçmişte el ile yapılması mümkün olmayan ileri derecede istatistiksel işlemleri geliştirilen bu paket programlar sayesinde yapabilmektedirler.

Bilgisayarların öğretim alanında kullanımına gelecek olursak bilgisayarlar öğretme-öğrenme etkinliklerinin bireysel ihtiyaçlara cevap verecek şekilde düzenlenmesi, eğitim hizmetlerinin daha etkili ve verimli olarak yürütülmesi ile çağdaş öğretme-öğrenme ortamlarının oluşturulmasında kullanılan önemli eğitim araçlarındandır.

Bilgisayarlar öğretim alanındaki kullanım şekillerine göre bilgisayar için eğitim ve eğitim için bilgisayar olmak üzere iki boyutta karşımıza çıkmaktadır.

Bilgisayar için eğitim kendi içinde üç bölüme ayrılmaktadır. Bunlar;

- bilgisayar okuryazarlığı,
- yazılım eğitimi,
- donanım eğitimidir.

Bilgisayar okur-yazarlığı, bilgisayarı asgari düzeyde kullanabilmek için gerekli olan temel bilgi ve becerilere sahip olma anlamına gelir. Toplumun tüm kurum ve süreçlerini etkileyen bilgisayarla tanışmak ve onunla bir arada yaşayabilmek için öğrenilmesi zorunlu hale gelen bilgi ve becerileri kapsar.

Yazılım eğitimi, kişinin gerekli olan yazılımları geliştirmesi, geliştirilmiş olan yazılımları kullanabilmesi ve başkalarının da kullanmasına yardımcı olması yönünde gerekli bilgi, beceri ve yetenekleri kazandırır.

Donanım eğitimi ise, bilgisayarın donanımlarına ilişkin bakım, onarım ve tasarımı içeren akademik ve mesleki yeterlilikleri kazandıran eğitimidir.

Bilgisayarın öğretim alanında bir diğer kullanım şekli olan eğitim için bilgisayar boyutu da kendi içinde üç bölüme ayrılır. Bunlar;

- bilgisayar denetimli öğretim,
- bilgisayarla (bilgisayara dayalı) öğretim,
- bilgisayar destekli öğretimdir.

Bilgisayar denetimli öğretim, bir konunun öğretiminde öğrencinin öğrenme süreçlerinin bilgisayar tarafından yönetilmesi ve öğretimin amacına ulaşım ulaşılmadığının denetlenmesidir.

Bilgisayarla (bilgisayara dayalı) öğretim, eğitimde belli bir konunun öğretiminde diğer öğretim donanımlarından bağımsız, başlı başına yeterli tek bir öğretici kaynak olarak bilgisayarın kullanılmasıdır.

Bilgisayar destekli öğretim, öğretim sürecinde bilgisayarın bir seçenek olarak değil de, sistemi tamamlayıcı, güçlendirici bir öğe olarak kullanılmasıdır.⁶¹ Şimdi bu konuyu daha yakından inceleyelim.

⁶¹ Uşun, a.g.e. s. 46-50.

2.3. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE):

Eğitim ve öğretim kavramlarının birbirlerinin yerine kullanılması nedeniyle bilgisayar destekli eğitimden söz eden kaynaklarda “bilgisayar destekli eğitim” ve “bilgisayar destekli öğretim” şeklinde her iki kullanıma da rastlamak mümkündür. Bu araştırmada eğitim kavramının öğretimi de içeren kapsamlı bir anlam içerdiği düşünülerek bilgisayar destekli eğitim isimlendirmesi tercih edilmiştir.

Bilgisayar destekli eğitim, bilgisayarın eğitim-öğretim sürecinin çeşitli aşamalarında her türlü kullanımını içeren disiplinler arası (interdisipliner) yeni bir alandır.⁶² Bu alanda yapılan araştırmalarda Türkçe kaynaklarda olduğu gibi yabancı kaynaklarda da karşılık olarak farklı kavramlar kullanılmıştır. Bilgisayar destekli eğitimi ifade etmek üzere İngilizce karşılık olarak “CAI: Computer Assisted Instruction”, “CBT: Computer Based Training”, “CAL: Computer Assisted Learning” gibi birbirine çok yakın anlamları içeren farklı ifadeler kullanılmıştır. Burada birbirinin yerine kullanılan ‘assisted’ ve ‘based’ kavramları ‘yardımıyla’ ve ‘destekli’ anlamlarına gelirken, ‘instruction’, ‘training’ ve ‘learning’ kavramları da ‘öğrenme’, ‘alıştırma yapma’ ve ‘öğretim’ gibi birbirine çok yakın anlamlarda kullanılmaktadır.⁶³ Farklı isimlendirme ve birbirinin yerine geçen farklı kavramlar kullanılsa da alanla ilgili araştırmalarda kastedilen bilgisayar destekli eğitimidir.

Bilgisayar destekli eğitim, eğitim öğretim sürecinde bilgisayarın öğretmen ve öğrencilere yardımcı bir araç olarak kullanılmasıdır. Bu süreçte mümkün olduğunca öğrencinin daha çok duyu organına hitap edilir ve öğrenci başarısını yükseltmek amaçlanır. Bu yöntemde bilgisayar bir öğretim aracı ve öğrenmenin meydana geldiği bir ortam olarak kullanılır.⁶⁴ Öğretim sürecini ve öğrenci motivasyonunu güçlendirir.

Bilgisayar destekli eğitim, yetenek, uzmanlık, çaba, zaman ve para gerektiren bir uygulama olduğundan güç fakat ümit vadeden bir çalışmadır. Bu yüzden de günümüzde ülkemizde ve dünyada gittikçe önem kazanan bir alandır.

Bilgisayar destekli eğitim için gerekli öğeler arasında donanım, yazılım, öğretmen ve yardımcı personel eğitimi ile eğitim ortamı yer alır. Bu öğeler içersinde de başarı açısından yazılım unsuru daha büyük bir önem taşır.

⁶² Koşar ve diğerleri, a.g.e. s. 131.

⁶³ Koşar ve diğerleri, a.g.e. s. 132.

⁶⁴ Aytaç, a.g.e. s. 37.

Bilgisayar destekli eğitim tek başına eğitimin bugünkü sorunlarına çözüm getiremez. Ancak eğitim sistemiyle bütünleştirilerek ve bilgisayar destekli eğitim sürecini etkileyen değişkenlerin niteliğini artırarak ve geliştirerek eğitimde sorunların çözümünde ve başarıya ulaşmada etkin olması sağlanabilir. Yeri gelmişken burada bilgisayar destekli eğitim sürecini etkileyen başlıca değişkenleri de ifade edelim. Bunlar, öğrenci motivasyonu, yenilik ve etkileşim, öğrenmedeki bireysel farklılıklar, ders yazılımının türü, kapsamı ve niteliği, öğretmenin bu süreci algılama biçimi, tutum ve beklentileri, ders yazılımının eğitim programı ile bütünleştirilmesi ve uygulamanın okul içindeki yürütülme biçimi olarak sıralanabilir.⁶⁵

Bilgisayar destekli eğitimde geleneksel öğretim yöntemlerini daha etkin hale getirme, sürekli biçimde öğretimin niteliğini ve etkililiğini artırma, öğrenme sürecini hızlandırma ve zengin bir materyal sağlayarak öğretim sürecine yardım etme amaçlanır.⁶⁶

Uygulama biçimlerine göre bilgisayar destekli eğitim değişik yer, zaman ve şekillerde kullanılabilir. Öğretmenin sahip olduğu donanım ve yazılım olanaklarına, öğretimin amaçlarına, işleyeceği konunun özellikleri ile öğrencilerin özelliklerine göre değişik biçimlerde uygulanabilir.

Geleneksel yöntemlerin yetersiz kaldığı durumlarda, problem çözme, alıştırma, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında, gerçek bir durumun sınıf ortamına taşınamayacağı durumlarda simülasyon (benzetim) tekniğiyle, öğrencinin uyararı algılamasını sağlamada zengin öğeler sunan multimedya yaklaşımına dayalı olarak uygulanabilir.⁶⁷ Özetle bilgisayar destekli eğitim, bilgisayarın öğretimdeki tüm kullanım biçimlerini kapsar.

Diğer tüm öğretim teknoloji, araç-gereç, yöntem ve tekniklerinde olduğu gibi bilgisayar destekli eğitimin de kendine göre avantaj ve sınırlılıkları vardır. Verimlilik, öğrenme ve başarıyı sağlama gibi konularda alana ilişkin araştırmaların yeterli sayıya ulaşmamış olması, yapılan araştırmaların da kısmen göreceli olması yani kullanılan donanım, yazılım ile kullanan öğretmen ve öğrencilerin niteliğine ve yukarıda da ifade etmeye çalıştığımız daha bir çok değişkene göre değişkenlik

⁶⁵ Uşun, a.g.e. s. 51-52.

⁶⁶ Alkan, a.g.e. s. 185; Uşun, a.g.e. s. 53.

⁶⁷ H. Nihat Bilgen, *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*, MEB Basımevi, Ankara, 1994, s. 33; Uşun, a.g.e. s. 55.

göstereceğinden verimlilik ve başarıyı sağlama konusu tartışılmaya devam etmektedir. Bu konuda kesin neticelere varmak şuan için erken sayılır. Bütün bunlara rağmen genel olarak avantaj ve sınırlılıklarından söz edebiliriz.

Bilgisayar destekli eğitimin başlıca avantajları şunlardır:⁶⁸

- Geleneksel araçların pasif niteliğinin aksine bilgisayar öğrencileri sürekli aktif tutar.
- Etkileşimli ve multimedyal öğretim teknikleri motivasyonu yükseltir, öğretime canlılık, çeşitlilik katar, öğrenilenlerin akılda kalmasını sağlar ve öğretimin kalitesini artırır.
- Bilgisayar okur-yazarlığını geliştirir.
- Laboratuvar ortamında yapılması tehlikeli ve pahalı olan yada imkansız olan deney ve gözlemler benzeşim yöntemiyle kolayca bilgisayar ortamında yapılabilir. Böylece zaman ve para yönünden de tasarruf sağlanmış olur.
- Öğrenciler öğretmen kontrolü altındadırlar. Gerekğinde denetleme ve müdahale yapılabilir.
- Eğitsel açıdan içeriği sunumlar yoluyla görselleştirerek somutlaştırır.
- Bireysel, etkileşimli ve aktif öğrenme gibi öğrenme biçimleri mümkündür.
- Bilgisayar multimedya özelliği ile metin, tablo, çizim, resim, animasyon, film, ve sesleri tek bir ortamda ve istenen kombinasyonda sunmayı sağlar. Böylece öğretimin kalitesini yükseltir.
- Bilgisayar sayesinde öğrenme belli bir mekanla sınırlı kalmayıp zamansal ve mekansal esneklik kazanır.
- Bilgisayar sınırsız materyal olanağı sunar. Bu dijital materyaller üzerinde her türlü değişikliği yapmak mümkündür.
- Bilgiler kısa sürede ve kolayca güncellenebilir. Yine bilgilerin kısa sürede transfer edilmesi ve yayılması mümkündür.
- Bilgisayar destekli eğitim ile konular öğrencilere daha kısa sürede ve sistemli bir şekilde öğretilir.
- Bilgisayar aynı ortamda bulunmayan insanları yazılı, sözlü yada görsel ve işitsel olarak bir araya getirip etkileşim olanağı sağlar.

⁶⁸ Alkan, a.g.e. s. 174; Aytaç, a.g.e. s.37; Halis, a.g.e. s. 111; Koşar ve diğerleri, a.g.e. s. 166; Uşun, a.g.e. s. 57.

- Eğitime konfor ve rahatlık sağlar.
- Bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programı hazırlanabilir. Özellikle bedensel yada zihinsel özürlü öğrenciler, özel olarak düzenlenen bilgisayar destekli öğretim programlarıyla kendi özelliklerine göre öğrenebilirler.
- Öğrenci faaliyetlerinin çeşitliliğini artırırken bu faaliyetlerin ve öğrenci performansının izlenebilmesini sağlar.

Bilgisayar destekli eğitimin sağladığı bu kadar önemli avantajlarının yanı sıra bazı sınırlılıkları da söz konusudur.

Bilgisayar destekli eğitimin başlıca sınırlılıkları şunlardır:⁶⁹

- Bugün için yazılım ve donanım pahalı olup maliyeti yüksektir.
- Sistemler arası uyumsuzluk yaşanabilmektedir.
- Doğal ses ve görüntü sınırlıdır.
- Yazılımların sürekli güncelleştirilmesinin zorluğu ve zaman alması.
- Duyuşsal ve devinsel hedef davranışları gerçekleştirmede sınırlıdır.
- Bazı durumlarda yaratıcı ve çoklu düşünebilme becerilerini geliştirmeyi sınırlayabilir.
- Öğrenci ve öğretmenin bilgisayar kullanma becerileri yeterli olmayabilir.
- Program ve yazılımları kullanmak bazen zor olabilir.
- Yazılımların değişik durumlara uyarlanabilirlikleri sınırlıdır.
- Yazılımlar öğrencilerin farklı düşünce ve tepkilerine karşılık veremez.
- Bilgisayarla sosyal bir öğrenme ve tartışma süreci kısıtlıdır.
- Yazılımların eğitim programlarını desteklememesi ve öğretimsel niteliğinin zayıf olması. Mevcut yazılımlar eğitsel eksiklikler içermektedir.
- Öğrencilerin psiko-sosyal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.

Yukarıda incelendiği üzere bilgisayar destekli eğitimin sağladığı zengin avantajları nedeniyle dünyanın gelişmiş, gelişmekte ve az gelişmiş ülkelerinde değişik şekillerde uygulanmakta ve uygulanmaya da devam etmektedir. Her

⁶⁹ Alkan, a.g.e. s. 174; Aytaç, a.g.e. s.38; Halis, a.g.e. s. 118; Koşar ve diğerleri, a.g.e. s. 164; Uşun, a.g.e. s. 58.

sistemde olduğu gibi bilgisayar destekli eğitimde de bir takım sorun ve sınırlılıklar yaşanmaktadır. Bu olumsuzlukların bir kısmı giderilebilecek ya da en aza indirilebilecek sorunlar olmakla birlikte sistemin yapısından kaynaklanan bir takım sorunları aşmak oldukça zordur.

Şimdi de dünyanın çeşitli ülkelerinde ve ülkemizde bilgisayar destekli eğitimin geçmişten günümüze uygulamalarını inceleyelim.

2.4. Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Eğitim Uygulamaları

Dünyada ve Türkiye’de bilgisayar destekli eğitim uygulamaları çalışmamızın kapsamı göz önünde tutularak örgün eğitim açısından incelenecektir.

2.4.1. Dünyada Bilgisayar Destekli Eğitim Uygulamaları:

Avrupa’nın gelişmiş ülkelerinde ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’nde yeni bilgi teknolojilerinin eğitimde kullanılması çalışmaları ülkemizden çok daha önce başlamış ve örgün eğitimde kullanılması özel bir ilgi görmüştür.⁷⁰ Sanayileşmiş ülkelerde bilişim teknolojilerini eğitimde kullanmaya yönelik çaba ve çalışmalar 1970’li yıllarda başlamıştır.⁷¹ Bilgisayar destekli eğitim uygulamaları bakımından dünya ülkelerini inceleyip değerlendirdiğimizde hem bilgisayar destekli eğitime geçiş hem de uygulanan önemli projeler açısından ABD’nin ilk sırada yer aldığı görülür. ABD’yi İngiltere, Fransa, Almanya ve İsveç gibi Avrupa’nın sanayileşmiş ve gelişmiş ülkeleri takip eder.

Amerika Birleşik Devletleri, bilgisayarların eğitim sistemi içersinde en geniş ve en yaygın bir biçimde kullanıldığı ülkedir. Eğitimde bilgisayarların kullanımı 1960’lı yılların sonlarında başlamıştır. 1970’li yılların sonlarına doğru ise mikrobilgisayarların ortaya çıkmasıyla eğitimde bilgisayar kullanımı daha da hız kazanmıştır. Bu hızlı artışa etki eden nedenler arasında mikrobilgisayarların daha düşük maliyetle çok sayıda ve yüksek kapasitede üretilebilmesi, bilgisayar üreten ve pazarlayan firmaların okullara indirimli hatta ücretsiz bilgisayar sağlamaları ve

⁷⁰ Halis, a.g.e. s. 109.

⁷¹ Emrah Orhun, *Türkiye’de Eğitimde Bilişim Teknolojileri Yeniliği*, Türkiye Bilişim Derneği Yayınları, Ankara, 2000, s. 1.

kamuoyunun eğitimde bilgisayar kullanılmasına yönelik olumlu tutumları öncelikli olarak sıralanabilir.⁷²

ABD’de ders yazılımlarının bir kısmı üniversitelerde akademik personel tarafından ders yazılım paketleri şeklinde hazırlanıp geliştirilirken ders yazılımlarının büyük bir kısmı özel şirketler tarafından hazırlanmakta ve üretilmektedir.

ABD’de her geçen gün okullardaki bilgisayarlaşma oranı hızla artmakta ve bilgisayar destekli eğitimin bir devlet politikasına dönüştürülmesi çalışmaları sürmektedir. Öğretmenlerin ise derslerinde bilişim teknolojilerinden yararlanması bazı okul yönetimlerince zorunlu tutulurken bazılarında ise öğretmenler kullanmaya teşvik edilmektedir.⁷³

Avrupa’nın gelişmiş ülkelerinden olan İngiltere’de bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının başlangıcı 1960’lı yıllara kadar dayanır. 1960 yılında üniversite ve yüksekokullarda başlayan BDE uygulamaları 1972 yılından itibaren tüm ortaöğretim okullarında, 1979 yılında da ilköğretim okullarında yaygınlaşmaya başlamıştır.

İngiltere’de BDE uygulamaları ulusal nitelikteki projelerle yürütülmektedir.⁷⁴ Önde gelen resmi kuruluşlardan biri olan Mikro-elektronik Eğitim Programı (MEP) kapsamında öğretmen ve öğrencilere yönelik eğitim programları düzenlenmiştir. Bu kapsamda elektronik ve denetim, bilgisayar eğitimi, tüm konuların bilgisayar destekli öğretimi, bilişim ve iletişim çalışmaları ile özörlöler için özel eğitim konuları ele alınmıştır.⁷⁵

MEP ile öğretmen eğitimine de önem verilmiş ve öğretmen yetiştirme konusunda kademeli sistem uygulanmıştır. Eğitimci, danışman ve müfettişler programın ulusal ve bölgesel koordinatörlerince yürütölen bilgisayar eğitim kurslarına alınmışlar sonra da meslektaşlarını hizmetiçi eğitim kurslarıyla bilgilendirmişlerdir. Öğretmen eğitiminde, alandaki etkinliklerin ve gelişmelerin tanıtılması, bilgisayarı sınıfta etkili kullanma yöntemleri, materyal geliştirme ve bilgisayar tanıma konularına önem ve öncelik verilmiştir.⁷⁶

Fransa’da ise bilgisayarın eğitimde kullanılması ve bilgisayar destekli eğitim uygulamalarına ilişkin ilk çalışmalar 1970 yılında başlamıştır. Merkezi yönetim

⁷² Uşun, a.g.e. s. 155.

⁷³ Uşun, a.g.e. s. 157.

⁷⁴ Uşun, a.g.e. s. 149.

⁷⁵ Uşun, a.g.e. s. 150.

⁷⁶ Uşun, a.g.e. s. 151.

tarafından hazırlanan altıncı beş yıllık hükümet planında bilgisayarların eğitime girmesi konusuna yer verilmiş ve okullara bilgisayar alımları başlamıştır. 1980’li yıllardan itibaren ise bilgisayar destekli eğitime yönelme başlamıştır. Bu bağlamda ders yazılımları ile öğretmen eğitimine önem verilmiştir. 1983 yılında 15 üniversitede bilgisayar destekli eğitim konusunda öğretmenlerin eğitimi için büyük bir bütçe ayrılmıştır. Bu projeye öğretmenler, bilgisayar okuryazarlığı ile bilgisayar destekli eğitim konusunda eğitilmişlerdir.

Fransa’da ders yazılımına yönelik olarak özel sektör ile öğretmenler ders yazılımı üretme konusunda hükümet tarafından teşvik edilmişlerdir. Özel sektöre ders yazılımları konusunda girişim yapma olanakları sunulmuştur. Böylece ders yazılımı noktasında yetersizliklerin yaşandığı ülkede bu durum fark edilmiş ve eksikliklerin tamamlanması yönünde çalışmalar yapılmıştır.⁷⁷

Avrupa ülkelerinde bilgisayar destekli eğitim uygulamaları çerçevesinde son olarak Almanya’yı inceleyeceğiz. Federal Almanya’da örgün eğitimde bilgisayarın kullanılmasıyla ilgili çalışmalar 1968 yılında başlamıştır. 1981 yılından itibaren ise bilgisayarlar okullara girmeye başlamış ve ortaöğretim kurumları ile meslek okullarına öncelik verilmiştir.

Federal Almanya’da bilgisayar destekli eğitim uygulamaları 1984-1985 öğretim yılında ilköğretim okullarında deneme modeliyle başlamıştır. Bu uygulama ile Matematik, Almanca ve İş Eğitimi derslerinde bilgisayar destekli öğretim yapılmaktaydı. Ortaöğretimde ise okul türlerine göre hazırlanan deneme modelleri uygulanmıştır. Matematik, Ekonomi, Hukuk ve Almanca gibi derslerde bilgisayar destekli öğretim yapılmıştır.⁷⁸

Almanya’da bilgisayar destekli eğitim konusunda öğretmen eğitimine de önem verilmiştir. Öğretmenlerin gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitimlerinde bu konuda yeterliliğe sahip olmaları amaçlanmıştır. Buna yönelik olarak öğretmen yetiştiren fakültelerin programlarında bilgisayar destekli eğitime ilişkin derslerle öğretmen adayları yetiştirilirken halen görev yapan öğretmenler için de bilgisayar kullanma ve bilgisayar destekli eğitimden derslerinde yararlanma konularında hizmetiçi eğitim kursları düzenlenmiştir.⁷⁹

⁷⁷ Uşun, a.g.e. s. 152-153.

⁷⁸ Uşun, a.g.e. s. 158.

⁷⁹ Uşun, a.g.e. s. 159.

Dünyada bilgisayar destekli eğitim uygulamaları konusunda yukarıda da ifade edildiği gibi ABD ve Avrupa'nın gelişmiş ülkelerinden olan İngiltere, Fransa ve Almanya gibi ülkeler başı çekerken bunları İsveç, Japonya, Rusya gibi ülkeler takip etmektedir. Gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerinde ise bilgisayar destekli eğitim uygulamalarına 1980'li yıllarda rastlanır. Bilgisayar destekli eğitim uygulamaları ülkelerin gelişmişlik düzeyine paralel olarak farklılıklar göstermektedir.

Dünyada örgün eğitimde bilgisayar destekli eğitim uygulamalarını genel olarak değerlendirdiğimizde eğitim teknolojisi ve bilgisayarların eğitim sistemine dahil edilmesinde başlıca üç farklı yaklaşımın söz konusu olduğunu görürüz. Bunlar; ABD örneğinde olduğu gibi “serbest piyasa modeli”, İngiltere, Malezya ve Japonya örneğinde olduğu gibi “özel girişim-devlet işbirliği modeli ve Fransa gibi ülkelerdeki “merkezi yönetim modeli”dir.

Avrupa ülkelerinde bilgisayar destekli eğitimin gelişim aşamalarını; bilgi teknolojilerinin eğitim programlarıyla kaynaştırılması, gerekli ders yazılımlarının hazırlanması, öğretmen eğitimi ve alt yapı oluşturmaktadır.⁸⁰

Günümüzde dünya giderek bilişim teknolojilerine daha bağımlı hale gelmekte ve pek çok ülke eğitimlerinin geleneksel yapısını değiştirmek için çaba sarf etmektedir. Ülkelerin, eğitim sistemlerinde teknolojiye dayanma oranında daha kazançlı çıkacakları bilinen önemli bir gerçektir.⁸¹ Bu gerçeği fark eden ülkeler eğitimde bilgisayar kullanma ve bilgisayar destekli eğitim uygulamalarına yönelik çalışmalarını başlatmış ve hızla devam ettirmektedirler.

Bilgisayarların eğitimde kullanılması ve bilgisayar destekli eğitim uygulamalarına geçiş, teknolojik ve ekonomik bakımdan gelişmiş, toplumlarının eğitim düzeylerinin yüksek olduğu ülkelerde bu etkenlere bağlı olarak daha kısa sürede gerçekleşirken gelişmekte olan ülkelerle az gelişmiş ülkelerde bilgisayar destekli eğitime geçiş daha geç ve daha yavaş olmaktadır. Şimdi gelişmekte olan ülkeler içersinde yer alan ülkemizde bilgisayar destekli eğitim uygulamalarını daha ayrıntılı biçimde ve geniş bir perspektifle inceleyelim.

⁸⁰ Uşun, a.g.e. s. 171.

⁸¹ Halis, a.g.e. s. 107.

2.4.2. Türkiye’de Bilgisayar Destekli Eğitim Uygulamaları:

Bilgisayarın Türkiye’de ilk defa 1960’lı yıllarda kullanılmaya başlandığını daha önce ifade etmiştik. Söz konusu zaman itibarıyla kısa bir süre içerisinde bir hayli gelişmeler kaydedilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1984 yılında bilgisayar destekli eğitim projeleriyle bilişim teknolojilerini eğitimde kullanma girişimleri başlatılmıştır. “Yeni Enformasyon ve İletişim Teknolojisi” çalışmaları çerçevesinde 1100 mikrobilgisayar ortaöğretim kurumlarına kazandırılırken bilgisayarın bir eğitim aracı olarak bilgisayar destekli eğitimde kullanılması çalışmaları başlatılmıştır.⁸²

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1984 yılında başlatılan Bilgisayar Eğitimi ve Bilgisayar Destekli Eğitim Projesi; 1984-1988 dönemi donanım alımı ile öğretmen eğitimini kapsayan ön hazırlık dönemi, 1989-1991 dönemi yeni donanım alımı ve öğretmen eğitiminin yanı sıra bilgisayar destekli eğitim pilot çalışmalar dönemi, 1992-1999 yılları arası bilgisayar eğitimi ve bilgisayar destekli eğitim çalışmaları dönemi ve eğitimde çağı yakalama olarak adlandırılan 2000’li yılları kapsayan dönemdeki çalışmalar olarak kategorize edilebilir.⁸³

1985-1986 öğretim yılından itibaren 101 orta dereceli okula toplam 1111 adet bilgisayar alınmış, her okuldan 2 öğretmene hizmetiçi eğitim verilmiştir. 1988-1989 öğretim yılında okullara yeni bilgisayar alımları ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri devam etmiş ve 37 ders için yazılım geliştirilmesini de içeren pilot proje başlatılmıştır. Bilgisayar destekli eğitime yönelik asıl proje 1990-1991 yıllarında Milli Eğitimi Geliştirme Projesi adı altında başlatılmıştır. Bu proje Türkiye’nin eğitim sisteminin alt yapısını çok yönlü olarak güçlendirmeyi amaçlayan girişimlerin bir parçası niteliği taşır. Bu proje kapsamında MEB tarafından 396 okula 6500 bilgisayar yerleştirilmiş ve 250 formatör öğretmen ile 5000 uygulayıcı öğretmenin eğitilmesi sağlanmıştır.⁸⁴ Milli Eğitim Bakanlığı ile Dünya Bankası işbirliğiyle gerçekleştirilen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında ayrıca il milli eğitim müdürlüklerini merkeze bağlayacak olan bir bilgisayar ağının ve yönetim bilgi sisteminin kurulması amaçlanmıştır.⁸⁵

⁸² Uşun, a.g.e. s. 215.

⁸³ Orhun, a.g.e. s. 2; Uşun, a.g.e. s. 216.

⁸⁴ Orhun, a.g.e. s. 2; Uşun, a.g.e. s. 217.

⁸⁵ Orhun, a.g.e. s. 3; Uşun, a.g.e. s. 226.

Milli Eğitim Bakanlığı öğrencilere bilgisayar becerileri kazandırmak amacıyla 1992 yılında Bilgisayar Okuryazarlığı Müfredat Çalışmalarını başlatmış ve İlköğretim ve Ortaöğretim için Bilgisayar Okuryazarlığı Müfredatını çıkarmıştır.⁸⁶

1996 yılının sonlarına gelindiğinde ise bilgisayar destekli eğitim ile ilgili olarak dört projenin yürütüldüğünden söz edilebilir. Bunlar; 1. BDE Projesi, 2. Endüstriyel Okullar Projesi, 3. Yaygın Mesleki Eğitim Projesi, 4. Milli Eğitimi Geliştirme Projesidir.⁸⁷

Türkiye’de sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmesi çalışmaları kapsamında BDE projeleri tekrar gündeme gelmiş ve “Eğitimde Çağı Yakalamak 2000” adıyla yeni bir proje başlatılmıştır. Bu yeni proje kapsamında 1998 yılında 6200 ilköğretim okulunun bilgisayar destekli eğitime başlaması, her il ve ilçedeki en az iki ilköğretim okuluna bilgisayar laboratuvarı kurulması planlanmıştır. Yine yazılım konusunda da planlamalar yapılmış ve öncelikli olarak Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil derslerine yönelik ders yazılımlarının geliştirilmesi ve kullanıma sunulması amaçlanmıştır. Konuya ilişkin yazılım ve donanım ihaleleri yapılmasına rağmen hedeflenen zamanda proje hayata geçirilememiş ve işler sanıldığı kadar hızlı ilerlememiştir.⁸⁸

Özetle Türkiye 1984 yılından bugüne kadar BDE projeleriyle bilişim teknolojilerini eğitimde kullanmaya ve bu sayede eğitim öğretim süreçlerinin nitelik ve verimliliğini artırmaya yönelik girişim ve çalışmalarda bulunmaktadır. Binlerce okula bilgisayar sağlayan ve on binlerce öğretmeni eğiten ulusal projelere rağmen gelinen noktada bilgisayarların eğitim öğretime katkısı sınırlı kalmaya devam etmektedir. Donanım alımı, yazılım geliştirilmesi ve öğretmen eğitimi içeren BDE projeleri planlama ve değerlendirme eksikliklerinden dolayı tam olarak istenilen amaca ulaşamamıştır.⁸⁹

Günümüze gelindiğinde ise Milli Eğitim Bakanlığı bilişim teknolojilerini eğitimde uygulama ve bilgisayar destekli eğitime yönelik olarak çeşitli projeler yürütmektedir. Bunlar⁹⁰;

- Uzaktan Eğitim Hizmetlerinin Otomasyonu Projesi:

⁸⁶ Halis, a.g.e. s. 103.

⁸⁷ Orhun, a.g.e. s. 3.

⁸⁸ Uşun, a.g.e. s. 228.

⁸⁹ Orhun, a.g.e. s. 1.

⁹⁰ Aytaç, a.g.e. s. 151-155.

MEB’e bağlı açıköğretim okullarında kayıtlı öğrencilerin iş ve işlemleri ile ders notlarını da kapsayan bir çok bilgi ve hizmeti internet ortamında öğrencilere sunmayı amaçlayan, böylece bir dizi kolaylıklar sağlamayı hedefleyen projedir.

- MEB İnternet Erişimi Projesi:

Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı tüm okul ve kurumlara hızlı ve kesintisiz internet bağlantısı sağlamayı amaçlayan projedir. Bu proje ile 2006 yılı sonuna kadar tüm okulların internet bağlantılarının kurulması öngörölmüştür.

- Gelecek İçin Eğitim Projesi:

Eğitimde kaliteyi artırmak, bilişim teknolojilerini öğretmen ve öğrencilerin hizmetine sunarak eğitim öğretim etkinliklerinde bir araç olarak kullanılmasını amaçlar. Proje kapsamında 10.538 öğretmen eğitilmiş ve bu eğitimler devam etmektedir.

- Intel Öğrenci Programı:

Öğrencilere yönelik olan bu programla teknoloji okuryazarlığı, grup çalışması ve işbirliği, araştırma, proje geliştirme, problem çözme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. 30 farklı ilde toplam 80 okuldan 160 öğretmene eğitim verilerek şimdiye kadar 2200 öğrencinin eğitilmesi sağlanmıştır.

- Eğitimde İşbirliği Projesi (Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Geliştirilmesi):

Milli Eğitim Bakanlığı ile Microsoft Türkiye firmasının ortaklaşa gerçekleştirdikleri proje ile “Uygulama Öğretmen Eğitimi ve İşgücüne BT Becerileri Kazandırılması, Eğitim Portalı ve Karar Destek Sisteminin Oluşturulması, Okulların BT Araçlarına Erişimlerini Kolaylaştırmak” bileşenlerinde çalışmalar yapılmaktadır.

Uygulama Öğretmen Eğitimi kapsamında 5 yıl boyunca toplam 600.000 öğretmenin yani tüm öğretmenlerin BT eğitimi almaları sağlanacaktır.

Eğitim Portalı kapsamında ise deneme amaçlı “Bilgiye Erişim Portalı” oluşturulmuş ve bununla zaman ve mekan sınırlaması olmaksızın öğrencilerin zengin Türkçe içeriğe fırsat eşitliğine dayalı olarak erişimlerini sağlamak online sınavlar ve başka okullarla ortak internet projeleri gerçekleştirmek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda 120 ilköğretim okulunda pilot uygulama başlatılmıştır.

Karar Destek Sistemi ise MEB bünyesindeki mevcut verilerin bilgiye dönüştürölüp gerektiğinde bu bilgilen karar vericiler tarafından önemli kararların alınması aşamasında kullanılmasına imkan sağlayacak olan bir sistemdir. Bu sisteme ilişkin olarak Ankara, Van, Siirt ve Sakarya olmak üzere dört ilde pilot uygulama yapılacaktır.

- Temel Eğitim Programı (TEP):

Sekiz yıllık kesintisiz temel eğitimin yaşama geçirildiğı ve temel eğitim stratejisinin uygulandığı projedir.

I. Faz kapsamında; 15 bin okula BT sınıfı kurulması, 18 bin bilgi teknolojisi koordinatörünün eğitimi, 200 bin eğitim personeline bilgisayar okuryazarlığı ve BDE konusunda hizmetiçi eğitim verilmesi ve taşradaki 22.854 ilköğretim okuluna 45.065 adet bilgisayar ve çevre birimi dağıtılması sağlanmıştır.

II. Faz kapsamında ise; 3000 ilköğretim okuluna BT sınıfı kurulması, eğitim yazılımlarının satın alınması, karar destek sisteminin oluşturulması ve eğitim portalının hazırlanması çalışmaları yapılmaktadır.

- Ortaöğretim Projesi:

Ortaöğretim kurumlarının gelişen teknolojiye paralel olarak fiziksel kapasite ve donanımlarının artırılmasıyla eğitim öğretimin kalitesinin yükseltilmesi amaçlanmıştır. Okullara BT sınıflarının kurulması, gerekli eğitim yazılımlarının hazırlatılması ve eğitim personeli için hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi çalışmaları yapılmaktadır.

Türkiye’de eğitimde bilgisayar kullanımı ve bilgisayar destekli eğitim konularında Milli Eğitim Bakanlığı’nın yanı sıra Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından da çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Çeşitli eğitim kuruluşları ve MEB ile ortaklaşa yürütölen çalışmalarla BDE konusunda ortak proje hazırlama, uygulama, araştırma, donanım ve yazılım üretme yada yurtdışından edinilmesinde danışmanlık ve işbirliği yapma gibi konularda çalışmalarını sürdürmektedir.⁹¹

⁹¹ Uşun, a.g.e. s. 304.

2.5. Bilgisayar Destekli Din Eğitimi ve Öğretmenin Rolü

Bilgisayar destekli din eğitimi ve öğretmenin rolü başlığı altında bu bölümde din eğitimi, araştırmanın kapsamı gereği , Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bağlamında sınırlandırılmış ve öğretmen ile de bu dersin öğretmeni kastedilmiştir. Yapılan açıklamalar bu bağlamda ele alınıp değerlendirilmiştir.

2.5.1. Bilgisayar Destekli Din Eğitimi:

Bilgisayarların eğitimde kullanılması diğer tüm alanlarda olduğu gibi din eğitimi ve öğretimi alanı için de mümkündür. Matematik, fen, tarih, coğrafya, dil vb. öğretiminde olduğu gibi din eğitimi ve öğretiminde de bilgisayar, etkili bir araç olarak kullanılabilir. Bilgisayarın din eğitimi ve öğretimi alanında etkili bir araç olarak kullanılabilmesi onun etkili öğretim ilkelerine dayalı olarak düzenlenip uygulanmasına bağlıdır. Aksi takdirde istenilen verim ve başarı elde edilemez.⁹²

Bilgisayarın din eğitimi ve öğretimi alanında kullanılması oldukça yeni bir gelişme olduğundan ilgili literatürde bu alanda yapılan çalışmalar da oldukça sınırlıdır. Bu sınırlı çalışmalarda bilgisayarın eğitimde kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitimin neliğine yönelik açıklama ve tanımlamalara, bilimsel tartışmalara yer verildiğini söylemek mümkün değildir. Bu çalışmada bilgisayar destekli din eğitimi tanımlanırken din eğitiminin tanımlanmasında izlenen yol takip edilmiştir.

Din eğitimi kavramı tanımlanırken eğitim kavramından hareket edilmiştir. Esas kavram olarak eğitim alınırken din ise eğitimin niteleme kavramı kabul edilmiştir. Böylece eğitim için yapılan tanımlama din eğitimi için de kullanılmış, din kavramı eğitim kavramının başında niteleme olarak yerini almıştır.⁹³

Benzer bir yaklaşımla bilgisayar destekli din eğitimi kavramını da tanımlayabiliriz.

⁹² Asan, a.g.m. s. 199; İlhan Yıldız, “Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi”, *Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*, Değişim Yayınları, Adapazarı, 2002, (s. 287-305) s. 300.

⁹³ Tosun, a.g.e. s. 21-23.

Bilgisayar destekli din eğitimi, din eğitiminin çeşitli aşamalarında ve öğretim sürecinde bilgisayarın seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı, güçlendirici bir öğe olarak ve yardımcı öğretim aracı olarak kullanılmasıdır.

Bilgisayar destekli din eğitimi, bilgisayarın din eğitim ve öğretiminin çeşitli aşamalarında her türlü kullanımını içerir.

Bilgisayar destekli din eğitimi, din eğitim ve öğretimi sürecinde bilgisayarın öğretmen ve öğrencilere yardımcı bir araç olarak kullanılmasıdır. Bu süreçte mümkün olduğunca öğrencinin daha çok duyu organına hitap edilir ve öğrenci başarısını yükseltmek amaçlanır. Din eğitim ve öğretimi süreci ile öğrenci motivasyonunu güçlendirir.

Din eğitimi uygulamalarını geçmişten günümüze incelediğimizde genel olarak uygulamalar öğretmen, sınıf ve takip edilen bir kitap (ders kitabı) ile sınırlı kalmıştır. Oysa din eğitimi alanının bilimsel ve çağdaş bir açıdan ele alınıp öğrenme-öğretme süreçlerinde sistemli bir yaklaşımın benimsenip geniş ve kapsamlı biçimde ele alınması bir ihtiyaçtır.⁹⁴

Din eğitiminde etkili ve verimli öğrenmenin sağlanabilmesi için dersin yeni teknoloji ürünü ders materyalleri ile desteklenmesi gerekir. Altaş tarafından geliştirilen “Din Eğitimi Çevresi” isimli modelde de belirtildiği gibi eğitim materyalleri din eğitiminde önemli unsurlardan biridir.⁹⁵ Ders materyalleri olarak, Kur’an-ı Kerim, yazılı kaynaklar, resim ve fotoğrafların önerildiği din öğretimi uygulamalarında maksimum düzeyde başarı ve verime ulaşabilmek için yeni teknoloji ürünü olan bilgisayarların işe koşulması gerekmektedir. Bu sayede din eğitiminde metod alanında yaşanan, konuların öğrencilere nasıl ilgi çekici biçimde verilebileceği problemine⁹⁶ de bir anlamda çözüm getirilmiş olacaktır.

Okuldaki din eğitimi ve öğretiminin adı olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğrencilerde ilgi, istek, dikkat ve merak uyandırmak aynı zamanda çocuklara ve gençlere dersi sevdirmek gerekmektedir. Bunu sağlamada bilgisayar destekli din eğitimi bir seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Zenginleştirilmiş

⁹⁴ Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, *Din Öğretimi Özel Yöntemleri*, Gün Yayıncılık, Ankara, 1995, s. 159; Neda Armaner, “Çağdaş Eğitim İlkeleri Doğrultusunda Din Eğitimi”, *Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri*, İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara, 1981, (s. 200-205) s. 201.

⁹⁵ Nurullah Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2001, s. 53.

⁹⁶ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, A.Ü.İ.F. Yayınları, Ankara, 1988, s. 103.

metin, renkli resim, fotoğraf, grafik, ses, animasyon, simülasyon ve video seçenekleri sunan yazılım ve ders sunuları sayesinde konuya gerçekçilik ve çekicilik kazandırarak öğrencilerde ilgi uyandırılabilir. Örneğin namazın kılınışı konusunda namaz kılan bir kişinin hareketli görüntülerinin sunulması öğrencinin tüm dikkatini konu üzerinde toplayacağı gibi konunun da anlaşılma düzeyini yükseltecektir.⁹⁷

Eğitimde uygulamaya yönelik bir araç olarak kullanılan bilgisayar teknolojisi sayesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ilgi çekici ve özendirici hale getirilebilir. Bu ders için özel olarak geliştirilmiş ve eğitsel değer taşıyan ders yazılımları sayesinde soyut ve karmaşık konu ve kavramlar etkili ve kalıcı bir şekilde öğretilir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi inanç, ibadet ve ahlak başta olmak üzere içerdiği konular gereği oldukça fazla soyut konu ve kavramlara sahiptir.⁹⁸ Somut düşünme basamağında olan yada henüz yeterli düzeyde soyut düşünme becerisini kazanmamış olan ilköğretim öğrencileri ile soyut oldukları için algılamakta zorlanan ortaöğretim öğrencilerine, algılanması zor olan konu ve kavramlar bilgisayar sayesinde somutlaştırılarak öğretilir. Bu sayede konunun anlaşılabilir olması sağlanır.

Davranış bilimleri ve eğitim kuramları alanında elde edilen bulgulara göre öğrenmelerin kalıcı olması için daha çok duyu organına hitap eden çoklu ortamların sağlanması gerekmektedir.⁹⁹ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde de konuların en somut yollarla ve öğrencide çok sayıda duyu organını harekete geçirecek şekilde sunulması gerekir.¹⁰⁰ Söz konusu eğitsel gereklilikleri sağlamada bilgisayarlar önemli avantajlar sunmaktadır. Sesli, görüntülü ve etkileşimli multimedia olanakları ile öğretme-öğrenme ortamını zenginleştirerek öğrencilerin daha çok duyu organına hitap eder ve kalıcı öğrenmeyi sağlarlar. Bilgisayar destekli din eğitimi sayesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri soyut konu ve kavramlarla dolu sıkıcı ve anlaşılması zor bir ders olmaktan çıkıp kavramların somut hale geldiği ve öğrenmenin zevkli olduğu sevilen bir ders haline alacaktır.

⁹⁷ Yıldız, a.g.m. s. 302.

⁹⁸ Recai Doğan-Cemal Tosun, *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 231.

⁹⁹ Halis, a.g.e. s. 42.

¹⁰⁰ Doğan-Tosun, a.g.e. s. 177.

Bilgisayarların en önemli özelliklerinden biri de öğrenciyi güdülemesi ve aktif olarak derse katılımını sağlamasıdır. Öğrenci, bilgisayarın sunduğu görüntülü ve sesli ders içeriğini dikkatle izler, inceler ve öğrenebilir. Öğrenciyi pasif olmaktan kurtararak problem çözme, fikir yürütme ve iletişim becerilerini geliştirir.¹⁰¹

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde sure ve dua öğretiminde de klasik yöntemler ezberleme, anlama ve kalıcılık bakımından yeterli değildir. Sure ve dua öğretimi, öğretim materyalleri ile zenginleştirilmelidir.¹⁰² Sure ve dua öğretiminde; bilgisayarların sunduğu çoklu ortam olanağı sayesinde zenginleştirilmiş metin, ses, animasyon ve video ile sure ve dua okuma becerilerinin öğrenilmesi desteklenebilir. Öğrenci bir sure yada duaya yazılım üzerinde tıkladığında nasıl okunduğunu ve anlamı ile açıklamasını hemen öğrenebilir. Yazılımın özelliğine göre farklı kişilerin sesiyle dinleyebileceği gibi kendi okuduğunu kaydedip kendi sesini de dinleyebilir. Bu sayede yanlış okuma ve telaffuzlarını da fark edip düzeltebilir.

Dersle ilgili materyal geliştirmede ve proje çalışmaları yapmada da bilgisayarlar öğretmen ve öğrencilere büyük kolaylık ve avantajlar sunarlar. Örneğin duvar gazetesi, bülten, broşür, afiş ve sunular hazırlamada bilgisayardan yararlanabilirler. İnternet aracılığıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kaynak sitelerine ulaşabilir, oralardan gerekli bilgi ve belgeleri edinebilirler.

İşlenecek olan konunun gerçek hayatla mümkün olduğunca ilişkilendirilip bağlantısının kurulmasında da bilgisayarlardan yararlanır. Konuyla ilgili kısa filmler, örnek olaylar, günlük hayattan resimler, fotoğraflar, günlük haberler taranıp sınıf ortamına taşınabilir. Örneğin kötü alışkanlıklar ve zararlarına ilişkin gerçek hayattan örnekler sunulabilir.

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği ve bilgisayarların hayatımızın bir parçası haline geldiği günümüzde öğrenciler bilgisayara büyük bir ilgi duymaktadırlar. Okul ortamında da bu ilgiye cevap verecek biçimde öğrenme öğretme ortamlarına ihtiyaç vardır.¹⁰³ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğrencilerin bu ilgilerini dikkate alarak din ve ahlak öğretimi yaklaşım ve tasarımları geliştirilebilir. Böylece öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek tarzda modern din eğitim ve öğretimi gerçekleştirilmiş olacaktır.

¹⁰¹ Asan, a.g.m. s. 196.

¹⁰² Doğan-Tosun, a.g.e. s. 137.

¹⁰³ Halis, a.g.e. s. 128.

Bilgisayar destekli din eğitiminin başarısı öncelikle kullanılacak olan ders yazılımlarının eğitsel değeri ile bu dersi veren öğretmenlerin bilgi, beceri, ve tutumlarına bağlıdır. Ders yazılımları geliştirilirken davranış bilimleri bulguları, program geliştirme modelleri, bilişsel ve davranışçı öğrenme yaklaşımları dikkate alınarak ve dersin içerik ve amaçlarına uygun olarak hazırlanmalıdır.¹⁰⁴ Bu dersi okutan öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumları ise başarıyı etkileyen diğer önemli faktördür. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar teknolojisine ve bilgisayar destekli din eğitimine ilişkin tutumları, araştırmanın da asıl konusunu oluşturduğundan öğretmenin rolü başlığı altında ayrıntılı olarak incelenecektir.

2.5.2. Öğretmenin Rolü:

Eğitim teknolojisi ve bilgisayar destekli eğitimin en önemli unsuru öğretmendir. Gerek eğitim öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde, gerekse amaçların davranışa dönüşmesini sağlamada en etkili olan öğretmendir.

Eğitim öğretim etkinliklerinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin bilgisayara ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin hazırlık, tutum, beklenti, görüş ve önerileri, bilgisayar destekli eğitim uygulamaları açısından oldukça önem taşımaktadır. Çünkü bir anlamda bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının başarısı bu uygulamaları yürütecek olan öğretmenlerin rolleri ile yakından ilgilidir. Bu nedenle öğretmenlerin bilgisayara ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının belirlenmesi gerekir.¹⁰⁵

Öğretmen tutumları ele alınıp incelenirken tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal (psiko-motor) olmak üzere üç temel ögesinin bulunduğu göz ardı edilmemelidir. Öğretmenlerin konuya ilişkin sahip oldukları bilgileri bilişsel boyutu, duygularının olumlu yada olumsuz olması duygusal boyutu, konuya ilişkin davranış ve uygulamaları ise davranışsal boyutu oluşturmaktadır. Bu üç tutum ögesi birbiriyle karşılıklı etkileşim içindedir ve birbirini etkiler.¹⁰⁶

Çağımızda teknolojiyi tanıma, bilme ve kullanma becerisi eğitimcilerin ve öğretmenlerin kazanması gereken temel becerilerdendir. Bilgiye ulaşmada, onu

¹⁰⁴ Asan, a.g.m. s. 206.

¹⁰⁵ Uşun, a.g.e. s. 138.

¹⁰⁶ Tavşancıl, a.g.e. s. 72.

kullanmada, üretmede ve paylaşımda en gelişmiş teknolojik araç ise bugün için bilgisayarlardır. Günümüz toplumlarında bilgisayar okuryazarlığı, okuma yazma kadar önemli olan temel bir beceridir. Bilgisayar teknolojisini tanıma ve kullanma aynı zamanda günümüz modern ve çağdaş insanının özelliklerindendir.¹⁰⁷

Bilgisayarların eğitimde kullanılmasının ön şartlarından biri de eğitimcilerin bilgisayarı tanıma, bilme ve kullanma becerilerine ne derece sahip olduklarıdır. Öyle ki bu teknolojiye yabancı olan yönetici ve öğretmenler okullarında var olan bilgisayarları eğitimde kullanmaktan kendileri uzak durdukları gibi kullanmak isteyenlere de engel oluşturacak tutum ve davranış içersine girebilmektedirler. Bilgisayar teknolojisine karşı sahip olunan olumsuz tutumların kaynağını bu teknolojiyi yeterince tanımama ve bu teknolojiye yabancı olma oluşturmaktadır. Öyle ki bilgisayarların kullanıldıklarında çabuk bozulacağını düşünen eğitimciler kullanmak isteyenleri uzak tutarak koruma altına almaya çalışmaktadırlar. Oysa kullanılmayan teknoloji belli bir süre sonra demode olup eskiyecek ve hiç kullanılmadan işe yaramaz hale gelecektir.¹⁰⁸ Yine bilgisayara ve bilgisayar destekli eğitime karşı geliştirilen olumsuz tutumlardan biri de zamanla bilgisayarların öğretmenin yerini alacağı ve öğretmenin konum ve değerini yitireceği gibi yanlış bir düşünceye sahip olunmasıdır. Oysa korkulduğu gibi bilgisayarlar öğretmenin yerine geçmeyecek aksine öğretmenin rol ve işlevini değiştirerek daha da önemli bir unsur haline getirecektir. Öyle ki geleneksel eğitim anlayışında sadece bilgi aktarma görev ve rolünü taşıyan öğretmen çağımız eğitim anlayışında öğrencisine neyi, nasıl, nereden öğrenebileceği ve öğrendiklerini nasıl davranışa dönüştürebileceği konularında rehberlik etme rolünü üstlenmiştir.¹⁰⁹ Bu durumun farkında olmayan eğitimci ve öğretmenler bilgisayar destekli eğitime karşı olumsuz tutumlar sergilemeye devam edebilmektedirler. Halbuki eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması ve bilgisayar destekli eğitim başta öğretmen ve öğrencilere bir takım kolaylık ve ayrıcalıklar sunmaktadır.

Bilgisayarların eğitimde kullanılması ile birlikte öğretmenin öğrenciye sunduğu öğretim faaliyeti nitelik bakımından zenginleşmekte ve eğitimin kalitesi artmaktadır. Öğretmenin vaktinin büyük bir kısmını ayırdığı zaman alıcı bir takım iş

¹⁰⁷ Halis, a.g.e. s. 103.

¹⁰⁸ Halis, a.g.e. s. 107.

¹⁰⁹ Şimşek, a.g.e. s. 10.

ve işlemler bilgisayarlar sayesinde daha kısa sürede yapılmakta böylece öğretmen zamanının çoğunu öğrencisine ayırabilmektedir.¹¹⁰ Yine toplumun gerisinde değil topluma yön vererek toplumun önünde olması gereken ve yarınların mimarı olarak anılan öğretmenlerin teknolojiyi amaca uygun ve üretime dönük olarak kullanmaları sayesinde gelecek nesilleri yetiştirme ve onlara örnek olma görevlerini de yerine getirmiş olacaklardır.

Geleneksel eğitim ortamlarından farklı olarak bilgisayar destekli eğitimin yapıldığı sınıf ortamında öğretmenin rol ve tutumlarında da bir takım farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Geleneksel sınıf ortamında doğrudan bilgiyi aktaran rolünde olan öğretmen bilgisayar destekli eğitimin yapıldığı sınıf ortamında bilgiye yönlendiren rolü üstlenmektedir. Aktif bir sınıf yönetimini gerçekleştirebilmesi için öğretmen, sabırlı ve esnek tavırlar takınmalı, bilgisayar kullanımı sırasında ortaya çıkabilecek muhtemel problemlere karşı önceden hazırlıklı olmalıdır.¹¹¹ Günlük ders işleyişi sırasında bilgisayar teknolojisini nerede ne kadar ve hangi amaçla kullanacağına dair iyi bir planlama yapmalıdır. Aksi takdirde derste rastgele teknoloji kullanmak verim sağlamaz aksine olumsuzluklar yaratabilir.

Burada öğretmenin eğitim teknolojisi açısından görevleri gündeme gelmekte ve önem kazanmaktadır. Öğretmenin eğitim teknolojisi açısından en önemli görevlerinin başında öğrencilere öğreteceği konunun hedef davranışlarını kazandıracak öğrenme yaşantılarını oluşturmasıdır. Bunun için de kazandıracığı hedef davranışlara yönelik öğrenme yaşantılarını sağlayacak eğitim teknolojisi araç ve gereçlerini, yöntem ve teknikleri belirlemesi gerekir. Bu planlamayı yaparken de öğrenci özelliklerinin incelenmesi, hedef ve hedef davranışların belirlenmesi, öğrenme yaşantılarının saptanması ve değerlendirmenin yapılması gerekir.¹¹² Böylece öğretmen, öğrencinin özelliklerine, dersin hedeflerine ve kazandıracığı hedef davranışlara ve oluşturacağı öğrenme yaşantılarına uygun araç-gereç ve yöntemleri belirleyip uygulayabilir. Öğretim sürecinde yerinde ve amacına uygun olarak etkili kullanılan öğretim araçları eğitimin niteliğini ve öğrenci başarısını artıracaktır.

¹¹⁰ Fidan, a.g.e. s. 186; Halis, a.g.e. s. 106.

¹¹¹ Halis, a.g.e. s. 121.

¹¹² Çilenti, a.g.e. s. 51.

Öğretmenlerin bilgisayar teknolojisini kullanmamalarında yada az kullanmalarında en önemli etken olarak bilgi ve beceri eksiliği söylenebilir. Bunun yanında kaynak yetersizliği, okullarda bu teknolojinin sınırlı oluşu yada hiç bulunmayışı ve alışılmış olan klasik anlatım yöntemlerinin terk edilememesi etkili olan faktörler arasında sayılabilir.¹¹³

Eğitim sistemlerinin kendilerini yenileyebilmeleri ve başarıyı yakalayabilmeleri için çağdaş eğitim teknolojisini tanıyıp kullanmaları gerekir. Bu aşamada eğitimcilerin ve öğretmenlerin geçmişe göre daha fazla niteliklerle donanık olarak yetişmeleri ve kendilerini yetiştirmeleri gerekmektedir. Her şeyden önce eğitim iş görenleri olarak öğretmenlerin yeniliklere ve yeni teknolojilere açık olmaları, gelişmeleri yakından takip etmeleri önem taşımaktadır. Hatta bir adım daha ileri götürerek değişim mekanizmalarını oluşturacak düzeye gelinmelidir. Bu sayede çağı yakalamak ve öteye taşımak gerçekleştirilebilir.¹¹⁴

Daha önceden de ifade edildiği gibi ülkemizde eğitimde bilgisayarın kullanılması ve bilgisayar destekli eğitime yönelik çalışmalar hızla devam etmektedir. Ancak Türkiye'deki bilgisayar destekli eğitim girişimlerinin önemli bir sorunu Orhun tarafından "öğretmenlerin ne düşündüğünü ve yaptığını bilmememizdir"¹¹⁵ şeklinde dile getirilmektedir. Gerçekten de bilgisayar destekli eğitimin en kritik ögesinin öğretmen olduğu düşünüldüğünde bu sorun daha belirgin bir anlam kazanmaktadır. Bu araştırmada böyle bir problemin çözümüne yönelik din eğitimi alanında çalışma yapılmıştır.

Diğer derslerde olduğu gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde de bilgisayarın etkili ve verimli olarak kullanılması hiç şüphesiz bu dersin öğretmenlerinin rollerine bağlıdır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar teknolojisine ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ile bu konudaki bilgi, beceri ve davranışlarının neler olduğunun incelenmesi gerekir. Söz konusu öğretmen tutumları bilgisayar destekli din eğitimine yönelik öğretmenlerin bakış açısını ortaya çıkaracaktır. Aynı zamanda bu konuda uygulamadaki durumların tespiti ile gelecekte bu konuda yapılacak çalışmaların belirlenmesi bakımından ayrı bir önem arz edecektir.

¹¹³ Halis, a.g.e. s. 37.

¹¹⁴ Akpınar, a.g.e. s. 6.

¹¹⁵ Orhun, a.g.e. s. 4.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

A. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ:

Araştırmaya katılan Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin kişisel özellikleri aşağıdaki şekildedir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet		f	%
1	Erkek	124	78,5
2	Kadın	34	21,5
Toplam		158	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %78,5 (124)'i erkek, %21,5 (34)'i bayan öğretmenlerdir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş (Recode) Durumuna Göre Dağılımı

Yaş		f	%
1	30 Yaş ve Altı	58	36,7
2	31-40 Yaş Arası	49	31,0
3	41 Yaş ve Üzeri	51	32,3
Toplam		158	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,7 (58)'si 30 yaş ve altı olanlar, %31,0 (49)'ü 31-40 yaş arası olanlar, %32,3 (51)'ü ise 41 yaş ve üzeri olanlardır. Bu

bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu 30 yaş ve altı olan genç öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum		f	%
1	Bekar	30	19,0
2	Evli	128	81,0
Toplam		158	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %19,0 (30)'u bekar, % 81,0 (128)'i evlidir. Elde edilen bu bulguya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı evlidir.

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Ortalama Gelirleri (Recode)

Yaş		f	%
1	1000,00 YTL ve Altı (düşük)	70	44,3
2	1001,00 YTL ile 1999,99 YTL Arası (orta)	69	43,7
3	2000,00 YTL ve Üzeri (yüksek)	19	12,0
Toplam		158	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %44,3 (70)'ü 1000,00 YTL ve altında (düşük), %43,7 (69)'si 1001,00 YTL ile 1999,99 YTL arası (orta) ve %12,0 (19)'ı 2000,00 YTL ve üzeri (yüksek) gelire sahiptir. Elde edilen bu bilgilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu 1000,00 YTL ve altı gelire sahiptir.

Tablo 12. Araştırmaya Katılanların Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Recode)

Hizmet Yılı (Kıdem)		f	%
1	5 Yıl ve Altı	58	36,7
2	6-10 Yıl	14	8,9
3	11-15 Yıl	35	22,2
4	16-20 Yıl	32	20,3
5	21-25 Yıl	12	7,6
6	26 Yıl ve Üzeri	7	4,4
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,7 (58)'si 5 yıl ve altı kıdeme, %8,9 (14)'ü 6-10 yıl kıdeme, %22,2 (35)'si 11-15 yıl kıdeme, %20,3 (32)'ü 16-20 yıl kıdeme, %7,6 (12)'si 21-25 yıl kıdeme ve %4,4 (7)'ü de 26 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Elde edilen bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu 5 yıl ve altı kıdeme sahiptir.

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeyleri

Mezuniyet Düzeyi		f	%
1	Ön Lisans	0	0,0
2	Lisans	134	84,8
3	Yüksek Lisans	24	15,2
4	Doktora	0	0,0
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin % 84,8 (134)'i lisans mezunu, % 15,2 (24)'si yüksek lisans mezunudur. Ön lisans ve doktora mezunu ise bulunmamaktadır. İslam Enstitüsü mezunları bu bulgulara göre sonradan eğitimlerini lisansa tamamlamışlardır.

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeyleri (Recode)

Mezuniyet Düzeyi		f	%
1	Lisans	134	84,8
2	Yüksek Lisans	24	15,2
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 84,8 (134)'i lisans mezunu, % 15,2 (24)'si yüksek lisans mezunudur. Elde edilen bu bulgulara göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu lisans mezunlarından oluşmaktadır. Ön lisans ve doktora mezunu ise bulunmamaktadır.

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversite

Üniversite		f	%
1	Ankara	28	17,7
2	Atatürk	5	3,2
3	Çanakkale Onsekiz Mart	1	,6
4	Çukurova	1	,6
5	Dicle	1	,6
6	Dokuz Eylül	22	13,9
7	Erciyes	10	6,3
8	Gazi	3	1,9
9	Harran	2	1,3
10	İnönü	1	,6
11	İstanbul	4	2,5
12	Karadeniz Teknik	1	,6
13	Marmara	22	13,9
14	Ondokuz Mayıs	5	3,2
15	Selçuk	30	19,0
16	Süleyman Demirel	5	3,2
17	Uludağ	17	10,8
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları üniversite durumları yukarıdaki tabloda görüldüğü şekildedir.

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversite (Recode)

Üniversite	f	%
1 Ankara	28	17,7
2 Atatürk	5	3,2
3 Dokuz Eylül	22	13,9
4 Erciyes	10	6,3
5 Marmara	22	13,9
6 Ondokuz Mayıs	5	3,2
7 Selçuk	30	19,0
8 Süleyman Demirel	5	3,2
9 Uludağ	17	10,8
10 Diğer	14	8,9
Toplam	158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları üniversite durumları yukarıdaki tabloda görüldüğü şekildedir.

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm

Bölüm	f	%
1 İslam Enstitüsü	7	4,4
2 5 Yıl Süreli İlahiyat (Y.lisansa denk)	8	5,1
3 Hazırlıklı İlahiyat	102	64,6
4 Hazırlıksız İlahiyat	14	8,9
5 İlköğretim DKAB Öğretmenliği	27	17,1
Toplam	158	100,0

Araştırmaya katılanların % 4,4 (7)'ünü İslam Enstitüsü mezunları, % 5,1 (8)'ini 5 Yıl Süreli İlahiyat mezunları (YÖK tarafından yüksek lisansa denk sayılan bölüm), % 64,6 (102)'sını Hazırlıklı İlahiyat mezunları, % 8,9 (14)'unu Hazırlıksız İlahiyat mezunları ve % 17,1 (27)'ini İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü mezunları oluşturmaktadır.

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm (Recode)

Bölüm	f	%
1 Eski İlahiyat	117	74,1
2 Yeni İlahiyat (Hazırlıksız)	14	8,9
3 İlköğretim DKAB Öğretmenliği	27	17,1
Toplam	158	100,0

Araştırmaya katılanların % 74,1 (117)'ini Eski İlahiyat mezunları, % 8,9 (14)'unu Yeni İlahiyat (Hazırlıksız) mezunları ve % 17,1 (27)'ini İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü mezunları oluşturmaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu Eski İlahiyat mezunları oluşturmaktadır.

Tablo 19. Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre Dağılım

Bilgisayar Dersi Alma Durumu	F	%
1 Evet	44	27,8
2 Hayır	114	72,2
Toplam	158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerden % 27,8 (44)'i üniversite eğitimleri sırasında bilgisayar dersi almışlardır. Öğretmenlerin % 72,2 (114)'si ise bilgisayar dersi almamışlardır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren programlara bilgisayar dersinin konması sonraki yıllarda gerçekleştiğinden araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğunun üniversitede bilgisayar dersi almadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 20. Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Dağılım

Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçenek		f	%
1	Kendi kendime	81	51,3
2	Özel kurs olarak	20	12,7
3	Fakültede aldığım ders sayesinde	7	4,4
4	Hizmetiçi eğitim yoluyla	47	29,7
5	Diğer	3	1,9
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı öğrenmelerinde en etkili olan seçeneğe ilişkin bulgular yukarıdaki tabloda görüldüğü şekildedir.

Tablo 21. Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılım

Bilgisayarla İlgili Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu		F	%
1	Evet	134	84,8
2	Hayır	24	15,2
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 84,8 (134)'i bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim almıştır. Öğretmenlerin %15,2 (24)'si ise almamıştır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu bilgisayarla ilgili kurs yada hizmetiçi eğitim almışlardır.

Tablo 22. Bilgisayarla İlgili Kurs Yada Hizmetiçi Eğitime Katılanların Katıldıkları Ortalama Kurs Sürelerine (Recode) Göre Dağılım

Ortalama Kurs Süreleri		f	%
1	50 Saat ve Altı	33	20,9
2	51-100 Saat	63	39,9
3	101-150 Saat	31	19,6
4	151-200 Saat	25	15,8
5	201 Saat ve Üzeri	6	3,8
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılanların bilgisayarla ilgili olarak katıldıkları kurs yada hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresi yukarıdaki tabloda görüldüğü gibidir.

Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre Dağılım

Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu		F	%
1	Evet	129	81,6
2	Hayır	29	18,4
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 81,6 (129)'sının evinde bilgisayar vardır. Öğretmenlerin % 18,4 (29)'ünün ise evinde bilgisayar yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı evinde bilgisayara sahiptir.

Tablo 24. Evinde Bilgisayarı Olmayan Öğretmenlerin Bilgisayara Sahip Olamamasının En Önemli Nedenine İlişkin Dağılım

Evinde Bilgisayar Olmamasının En Önemli Nedeni		f	%
1	Cevap Yok	129	81,6
2	Maddi imkanlarımın elverişsiz olması	12	7,6
3	Bilgisayar kullanmayı bilmediğim için	3	1,9
4	Bilgisayar kullanmayı sevmediğim için	4	2,5
5	Başka kişi yada kuruma ait bilgisayarla işlerimi gördüğümünden	10	6,3
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 81,6 (129)'sı evinde bilgisayara sahip olduklarından bu soruya cevap vermemiş ve boş bırakmışlardır. Evinde bilgisayar olmayan öğretmenlerin bilgisayara sahip olmamasının en önemli nedenine ilişkin dağılım yukarıdaki tabloda görüldüğü şekildedir.

Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre Dağılım

Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumu		F	%
1	Evet	103	65,2
2	Hayır	55	34,8
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 65,2 (103)'sinin evinde printer (yazıcı) vardır. Öğretmenlerin % 34,8 (55)'inin ise evinde printer (yazıcı) yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu evinde printer (yazıcı)'a sahiptir.

Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre Dağılım

Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumu		F	%
1	Evet	33	20,9
2	Hayır	125	79,1
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 20,9 (33)'ünün evinde scanner (tarayıcı) vardır. Öğretmenlerin % 79,1 (125)'inin ise evinde scanner (tarayıcı) yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu evinde scanner (tarayıcı)'a sahip değildir.

Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Evinde ADSL (24 Saat İnternet Hizmeti) Bulunma Durumuna Göre Dağılım

Evinde ADSL (24 Saat İnternet Hizmeti) Bulunma Durumu		F	%
1	Evet	60	38,0
2	Hayır	98	62,0
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 38,0 (60)'ının evinde adsl (24 saat internet hizmeti) vardır. Öğretmenlerin % 62,0 (98)'inin ise evinde adsl (24 saat internet hizmeti) yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu evinde adsl (24 saat internet hizmeti)'e sahip değildir.

Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aktif Olarak Kullandığı Kendine Ait E-mail (Elektronik Posta) Adresi Bulunma Durumuna Göre Dağılım

Kendine Ait E-mail Adresi Bulunma Durumu		F	%
1	Evet	121	76,6
2	Hayır	37	23,4
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 76,6 (121)'sının aktif olarak kullandığı kendine ait e-mail (elektronik posta) adresi vardır. Öğretmenlerin % 23,4 (37)'ünün ise e-mail adresi yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı e-mail adresine sahiptir ve aktif olarak kullanmaktadır.

Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulunda Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre Dağılım

Okulunda Bilgisayar Bulunma Durumu		F	%
1	Evet	158	100,0
2	Hayır	0	0,0
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 100 (158)'ünün okulunda bilgisayar vardır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının okulunda bilgisayar bulunmaktadır.

Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulunda Bulunan Bilgisayar Miktarına (Recode) Göre Dağılım

Okuldaki Bilgisayar Miktarı		f	%
1	20 Adet ve Daha Az	103	65,2
2	21-40 Adet	41	25,9
3	41-60 Adet	8	5,1
4	61 Adet ve Daha Fazla	6	3,8
Toplam		158	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okulunda bulunan bilgisayar miktarı durumu yukarıdaki tabloda görüldüğü şekildedir.

Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulundaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumu

Okulundaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumu		F	%
1	Evet	153	96,8
2	Hayır	5	3,2
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 96,8 (153)'ünün okulundaki bilgisayarlarının internet bağlantısı vardır. Öğretmenlerin % 3,2 (5)'sinin ise okulundaki bilgisayarlarının internet bağlantısı yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının okulundaki bilgisayarlarının internet bağlantısı bulunmaktadır.

Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okulundaki Bilgisayarların Kullanıma Elverişli Yerlerde Olup Kullanma İmkanının Bulunması Durumu

Okulundaki Bilgisayarların Kullanma İmkanının Bulunması Durumu		F	%
1	Evet	141	89,2
2	Hayır	17	10,8
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 89,2 (141)'sinin okulundaki bilgisayarlar kullanıma elverişli yerlerde olup kullanma imkanı vardır. Öğretmenlerin % 10,8 (17)'inin ise okulundaki bilgisayarlar kullanıma elverişli yerlerde olmayıp kullanma imkanı yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun okulundaki bilgisayarları kullanıma elverişli yerlerde olup öğretmenlerin bu bilgisayarları kullanma imkanı bulunmaktadır.

Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne (Recode) Göre Dağılım

Görev Yaptığı Okul Türü		f	%
1	İlköğretim	101	63,9
2	Lise	16	10,1
3	Meslek Lisesi	32	20,3
4	Anadolu ve Fen Lisesi	9	5,7
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 63,9 (101)'u ilköğretim, % 10,1 (16)'i lise, % 20,3 (32)'ü meslek lisesi, % 5,7 (9)'si de Anadolu ve Fen Lisesi'nde görev yapmaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu ilköğretim okullarında çalışmaktadır.

Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri

Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri		f	%
1	İl Merkezi	58	36,7
2	İlçe Merkezi	75	47,5
3	Kasaba	22	13,9
4	Köy	3	1,9
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 36,7 (58)'si il merkezinde, % 47,5 (75)'i ilçe merkezinde, % 13,9 (22)'u kasabada ve % 1,9 (3)'ü köyde görev yapmaktadır.

Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Dağılım

Görev Yaptığı Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri		f	%
1	İl Merkezi	58	36,7
2	İlçe Merkezi	75	47,5
3	Kasaba ve Köy	25	15,8
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 36,7 (58)'si il merkezinde, % 47,5 (75)'i ilçe merkezinde, % 15,8 (25)'i kasaba ve köyde görev yapmaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu ilçe merkezinde görev yapmaktadır.

Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimi Durumuna Göre Dağılım

Yöneticilik Deneyimi Durumu		F	%
1	Evet	38	24,1
2	Hayır	120	75,9
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 24,1 (38)'inin yöneticilik deneyimi vardır. Öğretmenlerin % 75,9 (120)'unun ise yöneticilik deneyimi yoktur. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yöneticilik deneyimi bulunmamaktadır.

Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimi Süresine (Recode) Göre Dağılım

Yöneticilik Deneyimi Süresi (Yıl)		f	%
1	1-5 Yıl	22	13,9
2	6-10 Yıl	6	3,8
3	11 Yıl ve Daha Fazla	10	6,3
Cevap yok		120	75,9
Toplam		158	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,9 (22)'u 1-5 yıl, %3,8 (6)'i 6-10 yıl, %6,3 (10)'ü ise 11 yıl ve daha fazla yöneticilik deneyimine sahiptir. Araştırmaya katılanların % 75,9 (120)'u yöneticilik deneyimleri olmadığından yöneticilik deneyimi süresini boş bırakmışlardır.

Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tezsiz Yüksek Lisans Yapıp Yapmama Durumuna Göre Dağılım

Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumu		F	%
1	Evet	6	3,8
2	Hayır	152	96,2
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 3,8 (6)'i tezsiz yüksek lisans yapmıştır. Öğretmenlerin % 96,2 (152)'si ise tezsiz yüksek lisans yapmamıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını tezsiz yüksek lisans yapmamıştır.

Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapıp Yapmama Durumuna Göre Dağılım

Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapıp Yapmama Durumu		f	%
1	Yapmadım.	130	82,3
2	Arap Dili ve Belagati alanında yüksek lisansımı tamamladım.	1	,6
3	Din Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyorum.	5	3,2
4	Din Eğitimi alanında yüksek lisansımı tamamladım.	1	,6
5	Din Sosyolojisi alanında yüksek lisansımı tamamladım.	5	3,2
6	EYTEP alanında yüksek lisansımı tamamladım.	1	,6
7	Hadis alanında yüksek lisansımı tamamladım.	3	1,9
8	İslam Felsefesi alanında yüksek lisans yapıyorum.	2	1,3
9	İslam Felsefesi alanında yüksek lisansımı tamamladım.	2	1,3
10	İslam Hukuku alanında yüksek lisans yapıyorum.	1	,6
11	İslam Tarihi alanında yüksek lisansımı tamamladım.	1	,6
12	Tasavvuf Tarihi alanında yüksek lisans yapıyorum.	1	,6
13	Tefsir alanında yüksek lisans yapıyorum.	3	1,9
14	Tefsir alanında yüksek lisansımı tamamladım.	2	1,3
Toplam		158	100

Araştırmaya katılanların lisansüstü (tezli) çalışma yapıp yapmama durumuna göre dağılımı yukarıdaki tabloda görüldüğü şekildedir. Buna göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu lisansüstü (tezli) çalışma yapmamıştır.

Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapıp Yapmama Durumuna (Recode) Göre Dağılım

Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapıp Yapmama Durumu		f	%
1	Yapmadım.	130	82,3
2	Eğitim Bilimleri / Din Eğitimi Alanında Yüksek Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	7	4,4
3	Diğer Alanlarda Yüksek Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	21	13,3
Toplam		158	100

Araştırmaya katılanların %82,3 (130)'ü lisansüstü (tezli) çalışma yapmamıştır. Eğitim Bilimleri yada Din Eğitimi alanında tezli yüksek lisans yapmış yada yapmakta olanların oranı %4,4 (7) iken diğer alanlarda tezli yüksek lisans yapmış yada yapmakta olanların oranı ise %13,3 (21)'dür. Buna göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu lisansüstü (tezli) çalışma yapmamıştır.

Tablo 41. Araştırmaya Katılanların Alanla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre Dağılım

Alanla İlgili Yayınların Takibi		F	%
1	Evet	125	79,1
2	Hayır	33	20,9
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 79,1 (125)'i alanla ilgili yayınları takip etmekte, % 20,9 (33)'ü alanla ilgili yayınları takip etmemektedir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu alanla ilgili yayınları takip etmektedir.

Tablo 42. Araştırmaya Katılanların Alanla İlgili Bilimsel Toplantılara Katılma Durumuna Göre Dağılım

Alanla İlgili Bilimsel Toplantılara Katılma		F	%
1	Evet	66	41,8
2	Hayır	92	58,2
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 41,8 (66)'i alanla ilgili bilimsel toplantılara katılmakta, % 58,2 (92)'si alanla ilgili bilimsel toplantılara katılmamaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yarıdan fazlası alanla ilgili bilimsel toplantılara katılmamaktadır.

Tablo 43. Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE) Yapma Durumuna Göre Dağılım

BDE Yapma Durumu		F	%
1	Evet	88	55,7
2	Hayır	70	44,3
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 55,7 (88)'si bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim (BDE) yapmakta, % 44,3 (70)'ü bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim (BDE) yapmamaktadır. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yarıdan fazlası bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim (BDE) yapmaktadır.

Tablo 44. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiği Durumuna Göre Dağılım

BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiği Durumu		f	%
1	Cevap Yok	70	44,3
2	İnanç ile ilgili konuları içermektedir	16	10,1
3	İbadetlerle ilgili konuları içermektedir	61	38,6
4	Ahlak ile ilgili konuları içermektedir	6	3,8
5	Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuları içermektedir	5	3,2
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,3 (70)’ü BDE yapmadıklarından cevap vermemişlerdir. BDE’de kullanılan yazılımların en çok inançla ilgili konuları içerdiğini söyleyenlerin oranı % 10,1 (16), ibadetlerle ilgili konuları içerdiğini söyleyenlerin oranı % 38,6 (61), ahlak ile ilgili konuları içerdiğini söyleyenlerin oranı %3,8 (6), sure ve dua öğretimi ile ilgili konuları içerdiğini söyleyenlerin oranı ise % 3,2 (5) olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerden BDE yapanların çoğunluğu ibadetlerle ilgili konuları içeren yazılımlar kullanmaktadırlar.

Tablo 45. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre Dağılım

BDE’de Kullanılan Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumu		F	%
	Cevap Yok	70	44,3
1	Evet	86	54,4
2	Hayır	2	1,3
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,3 (70)'ü BDE yapmadıklarından cevap vermemişlerdir. % 54,4 (86)'ü BDE'de kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olduğunu söylerken % 1,3 (2)'ü eğitim programlarını destekleyici nitelikte olmadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların yarıdan fazlası BDE'de kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 46. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımların Öğrencilerin Gelişimsel Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre Dağılım

BDE'de Kullanılan Yazılımların Öğrencilerin Gelişimsel Düzeylerine Uygun Olması Durumu		F	%
	Cevap Yok	70	44,3
1	Evet	86	54,4
2	Hayır	2	1,3
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,3 (70)'ü BDE yapmadıklarından cevap vermemişlerdir. % 54,4 (86)'ü BDE'de kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygun olduğunu söylerken, % 1,3 (2)'ü öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların yarıdan fazlası BDE'de kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 47. Bilgisayar Destekli Eğitimde Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Dağılım

BDE'de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumu		F	%
	Cevap Yok	70	44,3
1	Kendi imkanlarımla	74	46,8
2	Okulun imkanlarıyla	12	7,6
3	Üniversitelerin ilgili bölümlerinden	2	1,3
Toplam		158	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,3 (70)'ü BDE yapmadıklarından cevap vermemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %46,8 (74)'i BDE'de kullandıkları yazılımları elde etmede en etkili olan yolun kendi imkanları olduğunu, % 7,6 (12)'sı okulun imkanları olduğunu, % 1,3 (2)'ü ise üniversitelerin ilgili bölümleri olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılanların yarısına yakını BDE'de kullandıkları yazılımları en çok kendi imkanlarıyla elde etmektedirler.

B. TUTUM DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR:

Bu bölümde, Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum düzeyleri ve bu düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, ortalama aylık gelir, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitim yapma durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır.

1. Duygusal Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri:

Araştırmaya katılan Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda yer alan 23 tutuma sahip olma düzeylerine ait ortalama değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir. Ölçekte yer alan duygu1, duygu12, duygu20 ve duygu21 isimli maddeler yapılan iç tutarlık analizinde farklı boyutlarda göründüklerinden bu boyutu açıklamayan maddeler olduğu düşünülmüş ve çıkarılmışlardır. Duygusal boyuta ait toplam puan hesaplanırken de sözü edilen dört madde alınmamıştır.

Tablo 48. Duygusal Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri

Duygusal Boyutta Yer Alan Tutumlar:	$\bar{X}$	Tutum düzeyi
duygu27. DKAB öğretmeni bilgisayar kullanmayı bilmelidir.	4,5570	Tam
duygu5. En az bir bilgisayar programını çok iyi öğrenmek isterim.	4,4747	Tam
duygu8. Okulda bilgisayar destekli eğitim (BDE) amaca yönelik olarak kullanılmalıdır.	4,4557	Tam
duygu26. DKAB öğretmenin bilgisayar destekli eğitim hakkında bilgi sahibi olması gerekir.	4,4430	Tam
duygu25. Üniversitelerin DKAB öğretmeni yetiştiren bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.	4,4367	Tam
duygu15. DKAB konuları görsel ve işitsel öğelere daha çok yer verilerek daha iyi öğrenilir.	4,4177	Tam
duygu6. DKAB dersinde bilgisayar destekli eğitim (BDE) 'i gerekli buluyorum.	4,4114	Tam
duygu9. Bilgisayarın DKAB dersinde kullanılması, öğrencilerin derse olan ilgisini artıracaktır.	4,4051	Tam
duygu24. Öğretmen yetiştiren kurumların tüm bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.	4,3924	Tam
duygu4. Bilgisayarların okullarda kullanılmaya başlanması eğitimimize bir dinamizm kazandıracaktır.	4,3924	Tam
duygu3. Eğitimde bilgisayar kullanımına bir an önce geçilmelidir.	4,3734	Tam
duygu2. Bilgisayarlar eğitimin kalitesini artırır.	4,3608	Tam
duygu7. Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'in DKAB öğrenimini kolaylaştırdığını düşünüyorum.	4,3354	Tam

duygu23Eğitimde bilgisayarın kullanımı öğretmene büyük destek sağlayacaktır.	4,3291	Tam
duygu10. BDE, geleneksel eğitime oranla, öğrenci başarısını olumlu yönde etkiler ve motivasyonu artırır.	4,3228	Tam
duygu18. DKAB eğitiminde bilgisayar kullanımı başarıyı artırır.	4,3165	Tam
duygu14. DKAB dersinde bilgisayar kullanılmasının gereğine inanıyorum.	4,2975	Tam
duygu22. Dini konuların öğrenilmesinin bilgisayar destekli eğitim (BDE) sayesinde daha eğlenceli olacağını düşünüyorum.	4,2658	Tam
duygu17. Çeşitli amaçlarla hazırlanmış haritalar, şemalar, fotoğraflar, dünyada yaşanan önemli gelişmelerle ilgili yazılar... vb. aynı anda ancak bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile verilebilir.	4,2658	Tam
duygu16. Gezi-gözlem yönteminin uygulanamadığı durumlarda BDE kullanılmalıdır.	4,2278	Tam
duygu11. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile konular daha sistemli ve daha kısa sürede öğrenilebilir.	4,2152	Tam
duygu13. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ilgimi çekmektedir.	4,1013	Oldukça
duygu19. Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'e en çok ihtiyacı olan derslerden birisi DKAB'dır.	4,0949	Oldukça

Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin duygusal boyuttaki tutumlardan 21'ne "tam", 2'sine de "oldukça" derecede sahip oldukları görülmektedir. Bulgulara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin en fazla sahip olduğu üç tutum sırasıyla, "DKAB öğretmeni bilgisayar kullanmayı bilmelidir", "En az bir bilgisayar programını çok iyi öğrenmek isterim" ve "Okulda bilgisayar destekli eğitim (BDE) amaca yönelik olarak kullanılmalıdır" şeklinde belirlenmiştir. En az sahip olunan üç tutum maddesi ise sırasıyla "Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'e en çok ihtiyacı olan derslerden birisi DKAB'dır", "Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ilgimi çekmektedir" ve "Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile konular daha sistemli ve daha kısa sürede öğrenilebilir" şeklindedir.

Bilgisayar destekli eğitime ilişkin öğretmen tutumlarının duygusal boyutundaki tutum maddeleri öğretmenlerin bilgisayar teknolojisi, bilgisayarın eğitimde kullanılması, bilgisayar destekli eğitim, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

dersinde bilgisayarın kullanılması ve öğretmenin rolüne ilişkin olarak duygu, düşünce ve görüşlerini içermektedir.

Afyonkarahisar ilinde ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin 23 tutum maddesinden oluşan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının duygusal boyutundaki tutumlara “tam” ve “oldukça” düzeyinde sahip olması, onların bilgisayar destekli eğitime ilişkin olarak tutumların duygusal boyutunda olumlu düşündüklerini göstermektedir. Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlara sahip olma düzeylerine ilişkin ortalama puanlar ise 4,0949- 4,5570 arasında değişmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının duygusal boyutu tutum düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, ortalama aylık gelir, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitim yapma durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları:

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	124	101,4677	12,9705	156	-,374	,709
Kadın	34	102,3824	11,2869			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,374$, $p>.05$]. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,4677$ iken bayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102,3824$ ’dür. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, cinsiyet faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Konuyla ilgili yapılan diğer alan araştırmalarında da cinsiyet etkili bir faktör değildir.¹¹⁶

¹¹⁶ Aydoğdu, a.g.e. s. 103; Keskin, a.g.e. s. 41.

Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki Korelasyon:

		Araştırmaya katılanların yaşı	Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları
Araştırmaya katılanların yaşı	Pearson Correlation	1	-,129
	Sig. (1-tailed)	.	,053
	N	158	158
Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,129	1
	Sig. (1-tailed)	,053	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların duygusal boyutu ile araştırmaya katılanların yaşı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=-,129$, $p>.05$). Konuyla ilgili yapılan diğer alan araştırmalarında da tutum puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.¹¹⁷

Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları:

Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bekar	30	103,9000	11,0870	156	1,080	,282
Evli	128	101,1406	12,9108			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin

¹¹⁷ Aydoğdu, a.g.e. s. 102; Keskin, a.g.e. s. 41.

medeni durumlarına göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve medeni durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,080$, $p>.05$]. Araştırmaya katılan bekar öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,9000$ iken evli öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,1406$ ’dır. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, medeni durum faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Ailenin Aylık Ortalama Geliri Arasındaki Korelasyon:

		Ailenin Aylık Ortalama Geliri	Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları
Ailenin Aylık Ortalama Geliri	Pearson Correlation	1	-,027
	Sig. (1-tailed)	.	,370
	N	158	158
Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,027	1
	Sig. (1-tailed)	,370	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların duygusal boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin ailesinin aylık ortalama geliri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=-,027$, $p>.05$).

Bu bulgu, aylık ortalama gelir faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Kıdem) Arasındaki Korelasyon:

		Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı	Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları
Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı	Pearson Correlation	1	-,147
	Sig. (1-tailed)	.	,033
	N	158	158
Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,147	1
	Sig. (1-tailed)	,033	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların duygusal boyutu ile araştırmaya katılanların öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,147$, $p<0.05$). Bu bulgulara göre tutumların duygusal boyutu toplam puanları ile araştırmaya katılanların öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında negatif (-) yönde, zayıf düzeyde [$(-,147)<0,40$] ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin duygusal düzeydeki tutum puanlarının düşmekte olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumun nedenini şu şekilde açıklayıp yorumlayabiliriz. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdemi) az olanlar genç öğretmenlerdir. Bu öğretmenler yeni gelişen teknolojileri yeni nesiller olarak daha yakından tanıma fırsatına sahiptirler. Gerek günlük yaşamlarında gerekse eğitim ortamlarında gençler için bilgisayar hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir. Dolayısıyla bu öğretmenler bilgisayar teknolojisine yabancı değildirler. Bu durum onlarda bilgisayar ve bilgisayarın eğitimde kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitime karşı duygusal

olarak olumlu bir tutum içersine girmelerine neden olmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde kıdem olarak ilerlemiş olanlar ise gençlere nazaran bilgisayara ve bilgisayar destekli eğitime biraz daha uzak ve yabancı kalmaktadırlar. Çünkü onların yetişme tarzı, aldıkları eğitim bilgisayarların yok denecek kadar az bulunduğu ve sınırlı olarak kullanıldığı bir dönemi içerir. Her ne kadar son yıllarda tüm öğretmenlerin bilgisayar öğrenmesine yönelik çalışmalar yapılsa da meslekte hayli ilerlemiş olanlar yeni teknolojilere yabancı kalmakta, eski ve iyi bildikleri yöntemlerine sıkı sarılmaktadırlar. Geleneksel eğitim anlayışıyla yetişmiş ve uzun yıllar bu anlayışla öğretmenlik yapmış kişilerin bilgisayar destekli eğitime karşı gençler kadar olumlu tutum sergilemeleri zaten beklenemez. Dolayısıyla bu araştırmada ortaya çıkan sonucun oldukça isabetli ve gerçeğe uygun olduğu bir yorum olarak söylenebilir.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılına (kıdeme) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların duygusal boyutunda doğrulanmıştır. Konuyla ilgili yapılan diğer alan araştırmalarında ise mesleki kıdem etkili bir faktör değildir.¹¹⁸

Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Mezuniyet Düzeyine (Recode) Göre T-Testi Sonuçları:

Mezuniyet Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Lisans	134	101,5000	11,6482	156	-,387	,699
Yüksek Lisans	24	102,5833	17,2574			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin mezuniyet düzeyine göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve mezuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,387$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan lisans mezunu

¹¹⁸ Aydoğdu, a.g.e. s. 105.

öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,5000$ iken yüksek lisans mezunu öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102,5833$ ’dür. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Üniversiteler:	N	$\bar{X}$	S
Ankara Üniversitesi	28	99,9286	17,8863
Atatürk Üniversitesi	5	103,4000	8,7350
Dokuz Eylül Üniversitesi	22	100,1818	11,2107
Erciyes Üniversitesi	10	104,1000	9,1342
Marmara Üniversitesi	22	101,4091	10,9312
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	5	96,8000	17,9778
Selçuk Üniversitesi	30	102,2667	9,6523
Süleyman Demirel Üniversitesi	5	110,0000	7,1764
Uludağ Üniversitesi	17	103,0588	11,3824
Diğer	14	101,2857	15,3994
Toplam	158	101,6646	12,5985

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin mezun oldukları üniversiteye (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 56. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	720,208	9	80,023	,489	,880
Guruplar içi	24199,013	148	163,507		
Toplam	24919,222	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutu”ndan aldıkları

puanları ve öğretmenlerin mezun oldukları üniversite (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(9-148)=0,489$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, mezun olunan üniversite faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 57. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Bölüm	N	$\bar{X}$	S
1 Eski İlahiyat	117	100,5556	13,6189
2 Yeni İlahiyat (Hazırlıksız)	14	104,9286	8,1850
3 İlköğretim DKAB Öğretmenliği	27	104,7778	8,7237
Toplam	158	101,6646	12,5985

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin mezun oldukları bölüme (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 58. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	554,737	2	277,369	1,765	,175
Guruplar içi	24364,484	155	157,190		
Toplam	24919,222	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin mezun oldukları bölüm (recode) arasında anlamlı bir

farklılık yoktur [$F(2-155)=1,765$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, mezun olunan bölüm faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 59. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	44	105,5909	8,9762	156	2,473	,014
Hayır	114	100,1491	13,4738			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin üniversitede bilgisayar dersi alma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve üniversitede bilgisayar dersi alma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=2,473$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=105,5909$ iken üniversitede bilgisayar dersi almayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=100,1491$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, üniversitede bilgisayar dersi alma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Ortaya çıkan farklılığın nedenini üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenlerin bilgisayarı daha yakından tanımaları, bu teknolojiye karşı olumlu

tutum edinmeleri ve bilgisayar destekli eğitime yönelik olumlu görüş belirtmeleri ile açıklayabiliriz. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren bölümlere bilgisayar dersleri 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanan yeni öğretmen yetiştirme programı ile yerleştirilmiştir. Bu uygulamayla öğretmen adaylarının temel bilgisayar kullanma becerilerini kazanmaları ve bilgi teknolojilerini yakından tanımaları amaçlanmıştır. Öngörülen bu amaca uygun olarak araştırmamızda, üniversitede bilgisayar dersi alma faktörü, öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik duygusal boyuttaki tutumlarında üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır.

Tablo 60. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Analizi (ANOVA):

Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçenek	N	$\bar{X}$	S
Kendi kendime	81	101,8395	12,6387
Özel kurs olarak	20	104,7500	12,8918
Fakültede aldığım ders sayesinde	7	103,1429	8,0711
Hizmetiçi eğitim yoluyla	47	100,0213	13,3343
Diğer	3	98,6667	5,0332
Toplam	158	101,6646	12,5985

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı öğrenmelerinde en etkili olan seçeneğe göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 61. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmelerinde En Etkili Olan Seçeneğe Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	362,055	4	90,514	,564	,689
Guruplar içi	24557,166	153	160,504		
Toplam	24919,222	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı öğrenmelerinde en etkili olan seçenek arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(4-153)=0,564$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 62. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Bilgisayarla İlgili Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	134	101,5149	12,8682	156	-,352	,725
Hayır	24	102,5000	11,1823			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,352$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,5149$ iken bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102,5000$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır. Konuyla ilgili yapılan diğer alan

araştırmalarında da bilgisayarla ilgili kurs yada hizmetiçi eğitime katılma durumu etkili bir faktör değildir.¹¹⁹

Tablo 63. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi Arasındaki Korelasyon:

		Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi	Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları
Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi	Pearson Correlation	1	0,64
	Sig. (1-tailed)	,	,212
	N	158	158
Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	0,64	1
	Sig. (1-tailed)	,212	,
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların duygusal boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin katıldıkları kursların ortalama süresi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=0,64$, $p>.05$).

Bu bulgu, öğretmenlerin katıldıkları kursların ortalama süresi faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

¹¹⁹ Aydoğdu, a.g.e. s. 107; Keskin, a.g.e. s. 42.

Tablo 64. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	129	101,6822	12,6935	156	,037	,971
Hayır	29	101,5862	12,3852			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde bilgisayar bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde bilgisayar bulunma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=,037$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, evinde bilgisayar bulunan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,6822$ iken evinde bilgisayar bulunmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,5862$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 65. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Analizi (ANOVA):

Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedeni		N	$\bar{X}$	S
1	Maddi imkanlarımın elverişsiz olması	12	104,0000	9,0855
2	Bilgisayar kullanmayı bilmediğim için	3	106,6667	11,3725
3	Bilgisayar kullanmayı sevmediğim için	4	83,2500	13,8894
4	Başka kişi yada kuruma ait bilgisayarla işlerimi gördüğümünden	10	104,5000	10,3950
Toplam		29	101,5862	12,3852

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 66. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Guruplar arası	1577,118	3	525,706	4,836	,009	1-3, 2-3, 4-3.
Guruplar içi	2717,917	25	108,717			
Toplam	4295,034	28				

Yukarıda verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanların, evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$F(3-25)=4,836$, $p<.05$].

Bu bulgu, evinde bilgisayar olmamasının nedeni faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları dikkate alındığında, bu tutumlara öğretmenlerin sahip olma düzeylerinin evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Farkın kaynağını görmek üzere yapılan LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre bilgisayar kullanmayı sevmediği için evinde bilgisayar olmayan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik “duygusal” boyuttaki tutumlara ($\bar{X}=83,2500$) maddi imkanlarının elverişsiz olması nedeniyle evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere ($\bar{X}=104,0000$) göre, bilgisayar kullanmayı bilmediği için evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere ($\bar{X}=106,6667$) göre ve başka kişi yada kurumlara ait bilgisayarlarla işlerini gördüğünden dolayı evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere ($\bar{X}=104,5000$) göre daha düşük düzeyde sahip oldukları görülmektedir.

Bu bulgulara göre bilgisayar kullanmayı sevmeyen öğretmenler diğerlerine göre duygusal boyuttaki tutumlara daha düşük düzeyde sahiptirler. Bu durum sevip

sevmemeye ilişkin tutumların duygusal boyutla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Çünkü bilgisayar kullanmayı sevmeyen ve tam da bu nedenle evine bilgisayar almayan öğretmenlerden bilgisayar destekli eğitime yönelik olumlu tutum sergilemeleri beklenemez.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların duygusal boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 67. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	103	102,5922	11,4690	156	1,269	,206
Hayır	55	99,9273	14,4323			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde printer (yazıcı) bulunma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,269$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, evinde printer (yazıcı) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102,5922$ iken evinde printer (yazıcı) bulunmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=99,9273$ ’tür. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 68. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	33	104,4242	12,4223	156	1,419	,158
Hayır	125	100,9360	12,5927			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,419$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, evinde scanner (tarayıcı) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=104,4242$ iken evinde scanner (tarayıcı) bulunmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=100,9360$ ’tır. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 69. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde ADSL Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	60	104,2833	9,8962	156	2,066	,041
Hayır	98	100,0612	13,8018			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin

evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları veevinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [t(156)=2,066 p<.05]. Araştırmaya katılan, evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=104,2833$ iken evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=100,0612$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumu faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunan öğretmenlerin belirtilen tutumlara sahip olma düzeyleri, bulunmayan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Günümüzde ülkemizde internet kullanıcılığı ve Adsl (24 saat internet) hizmeti oldukça yaygınlaşmaktadır. İnternette her konuda olduğu gibi eğitim ve din eğitimi ile ilgili web sayfaları da açılmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle ilgili gerekli bilgi ve dökümanların yer aldığı resmi ve özel bir çok web sayfası bulunmaktadır. Özel olarak sadece bu dersle ilgili web sayfaları da mevcuttur. İnternet üzerinden gerekli materyallere ulaşmak mümkündür. Öğretmenlere yöneltilen açık uçlu sorulara alınan cevaplar ve yapılan görüşmelerde internette hem ilahiyat alanıyla ilgili hem de eğitimle ilgili bilimsel yönü olan web sitelerinin yanında, sadece alanla ilgili materyal temin etmeye yönelik web sayfalarından da yararlandıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, bilgi edinme ve dersle ilgili materyal sağlama noktasında en çok www.meb.gov.tr, www.diyamet.gov.tr, www.dindersi.com, www.dindersisunulari.com, www.dinkulturuogretmeni.com ve www.dersimiz.com sitelerini ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir.

Evinde ADSL (24 saat internet) bulunan öğretmenler internetten bilgisayar destekli eğitime yönelik olarak bilgi edinme, materyal sağlama gibi konularda

faydalanarak bu konuda duygusal anlamda daha ilgili olduklarını ortaya koymuşlardır.

Tablo 70. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	121	102,8347	12,5149	156	2,135	,034
Hayır	37	97,8378	12,2667			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin kendilerine ait aktif olarak kullandıkları e-mail adresi bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve kendilerine ait aktif olarak kullandıkları e-mail adresi bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=2,135$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102,8347$ iken kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=97,8378$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi olması faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Elektronik posta (e-mail) hizmeti, günümüz bilgisayar ve internet teknolojisinin sağladığı bir hizmettir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunan öğretmenler bilgisayar ve internet

kullanma, meslektaşlarıyla bilgi ve tecrübe alışverişinde bulunma konusunda gösterdikleri çabalarla bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların duygusal boyutunda daha yeterli olduklarını göstermişlerdir.

Tablo 71. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı Arasındaki Korelasyon:

		Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı	Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları
Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı	Pearson Correlation	1	,024
	Sig. (1-tailed)	,	,383
	N	158	158
Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,024	1
	Sig. (1-tailed)	,383	,
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların duygusal boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayar miktarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=0,24$, $p>.05$).

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayar miktarı faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 72. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	153	101,5359	12,6735	156	-,709	,480
Hayır	5	105,6000	10,3102			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısının bulunması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısının bulunması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,709$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısı bulunan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,5359$ iken görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısı bulunmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=105,6000$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır. Aydoğdu tarafından yapılan araştırmada da görevli olunan okulda internet hizmetinin olup olmaması durumu etkili bir faktör değildir.¹²⁰

¹²⁰ Aydoğdu, a.g.e. s. 107.

Tablo 73. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	141	101,3050	12,8346	156	-1,033	,303
Hayır	17	104,6471	10,2710			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkânının bulunması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkânının bulunması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-1,033$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanı bulunan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,3050$ iken görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanı bulunmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=104,6471$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 74. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türüne(Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Görev Yaptıkları Okul Türü (Recode)	N	$\bar{X}$	S
İlköğretim	101	101,5149	13,3106
Lise	16	102,0625	10,3503
Meslek Lisesi	32	100,9063	11,7181
Anadolu ve Fen Lisesi	9	105,3333	12,2168
Toplam	158	101,6646	12,5985

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 75. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	144,338	3	48,113	,299	,826
Guruplar içi	24774,884	154	160,876		
Toplam	24919,222	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(3-154)=0,299$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını

göstermektedir. Aydoğdu tarafından yapılan araştırmada da okul türü etkili bir faktör değildir.¹²¹

Tablo 76. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri (Recode)	N	$\bar{X}$	S
İl Merkezi	58	101,3103	11,7028
İlçe Merkezi	75	102,8533	12,6787
Kasaba ve Köy	25	98,9200	14,3118
Toplam	158	101,6646	12,5985

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 77. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	301,581	2	150,791	,949	,389
Guruplar içi	24617,640	155	158,823		
Toplam	24919,222	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-155)=0,949$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin

¹²¹ Aydoğdu, a.g.e. s. 104.

bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 78. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	38	102,4474	10,5720	156	,438	,662
Hayır	120	101,4167	13,2059			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin yöneticilik deneyiminin olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve yöneticilik deneyiminin olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=0,438$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=102,4474$ iken yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,4167$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 79. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanları İle Yöneticilik Yapma Süresi Arasındaki Korelasyon:

		Yöneticilik Yapma Süresi	Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları
Yöneticilik Yapma Süresi	Pearson Correlation	1	,068
	Sig. (1-tailed)	,	,197
	N	158	158
Tutumların Duygusal Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,068	1
	Sig. (1-tailed)	,197	,
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların duygusal boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilik yapma süresi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=0,068$, $p>.05$).

Bu bulgu, öğretmenlerin yöneticilik yapma süresi faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 80. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	6	106,3333	9,2664	156	,925	,356
Hayır	152	101,4803	12,6998			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin tezsiz yüksek lisans yapma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve tezsiz yüksek lisans yapma durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=0,925$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, tezsiz yüksek lisans yapan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=106,3333$ iken tezsiz yüksek lisans yapmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,4803$ ’tür. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 81. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumu (Recode)		N	$\bar{X}$	S
1	Yapmadım	130	100,7308	12,7278
2	Eğitim Bilimleri / Din Eğitimi Alanında Y. Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	7	106,7143	7,4322
3	Diğer Alanlarda Y. Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	21	105,7619	12,3406
Toplam		158	101,6646	12,5985

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapıp yapmama durumuna (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 82. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	644,407	2	322,203	2,057	,131
Guruplar içi	24274,815	155	156,612		
Toplam	24919,222	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumları (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-155)=2,057$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapma faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 83. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	125	101,2000	13,0266	156	-,902	,369
Hayır	33	103,4242	10,8225			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin alanıyla ilgili yayınları takip etme durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve alanıyla ilgili yayınları takip etme durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,902$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, alanıyla ilgili yayınları takip eden öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=101,2000$ iken alanıyla ilgili yayınları takip etmeyen öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,4242$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 84. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Bilimsel Toplantıları İzleme Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	66	99,4697	13,8932	156	-1,869	,063
Hayır	92	103,2391	11,4002			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-1,869$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleyen öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=99,4697$ iken alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izlemeyen öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,2391$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 85. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Bilgisayar Destekli Eğitim Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	88	104,1477	11,7155	156	2,840	,005
Hayır	70	98,5429	13,0514			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma durumu arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=2,840$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=104,1477$ iken bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapmayan öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=98,5429$ ’dur. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma durumu faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenlerin gerçekleştirdikleri etkinliğe ilişkin olumlu duygusal tutuma sahip olmaları beklenen bir sonuçtur. Çünkü bu öğretmenler gerçekleştirdikleri eğitim öğretim etkinliklerini severek ve isteyerek, bunun gereğine inanarak yapmaktadırlar.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların duygusal boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 86. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Analizi (ANOVA):

BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiği Durumu		N	$\bar{X}$	S
1	İnanç ile ilgili konuları içermektedir	16	103,3125	11,3179
2	İbadetlerle ilgili konuları içermektedir	61	105,0492	10,9703
3	Ahlak ile ilgili konuları içermektedir	6	99,8333	19,0517
4	Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuları içermektedir	5	101,0000	13,8022
Toplam		88	104,1477	11,7155

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiğine göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 87. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	221,956	3	73,985	,530	,663
Guruplar içi	11719,123	84	139,513		
Toplam	11941,080	87			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiği durumu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(3-84)=0,530$ $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiği faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 88. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	86	103,9070	11,7410	86	-1,269	,208
Hayır	2	114,5000	2,1213			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(86)=-1,269$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olduğunu söyleyen öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,9070$ iken BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olmadığını söyleyen öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği

puan ortalamaları $\bar{X}=114,5000$ 'dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 89. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	86	103,9070	11,7410	86	-1,269	,208
Hayır	2	114,5000	2,1213			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyut” toplam puanları öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “duygusal boyut”taki tutum toplam puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(86)=-1,269$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olduğunu söyleyen öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,9070$ iken BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığını söyleyen öğretmenlerin “duygusal boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=114,5000$ 'dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 90. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Duygusal Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Analizi (ANOVA):

BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumu		N	$\bar{X}$	S
1	Kendi imkanlarımla	74	104,7973	12,0057
2	Okulun imkanlarıyla	12	101,6667	10,2010
3	Üniversitelerin ilgili bölümlerinden	2	95,0000	1,4142
Toplam		88	104,1477	11,7155

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “duygusal boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol durumuna göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 91. Tutumların Duygusal Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımları Elde Etmelerinde En Etkili Olan Yola Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	272,453	2	136,227	,992	,375
Guruplar içi	11668,626	85	137,278		
Toplam	11941,080	87			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “duygusal boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol durumu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-85)=0,992$ $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

2. Bilişsel Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri:

Araştırmaya katılan Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda yer alan 16 tutuma sahip olma düzeylerine ait ortalama değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 92. Bilişsel Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri

Bilişsel Boyutta Yer Alan Tutumlar:	$\bar{X}$	Tutum düzeyi
bilis15. Yazdığım yazının çıktısını yazıcıdan alabilirim.	4,4494	Tam
bilis12. İnternete bağlanıp istediğim siteyi ziyaret edebilirim.	4,3734	Tam
bilis13. İnternette arama motorları sayesinde araştırdığım konu hakkında bilgilere ulaşabilirim.	4,3671	Tam
bilis5. Bilgisayardan müzik parçası dinleyebilirim.	4,2595	Tam
bilis6. Bilgisayardan film açıp izleyebilirim.	4,1835	Oldukça
bilis7. Word programında istediğim bir yazıyı yazabilirim.	4,1772	Oldukça
bilis14. Elektronik posta (e-mail) alıp gönderebilirim.	4,0253	Oldukça
bilis4. Bilgisayarda yeni bir klasör oluşturabilirim.	3,9810	Oldukça
bilis3. Bilgisayardaki bir programı açıp kullanabilirim.	3,5506	Oldukça
bilis8. Excel programında tablo oluşturabilirim.	3,4114	Oldukça
bilis1. Bilgisayar kullanmayı biliyorum.	3,2658	Orta
bilis16. Herhangi bir fotoğraf ya da resmi, kitabı, belgeyi tarayıcıdan taratıp bilgisayar ortamına aktarabilirim.	3,2532	Orta
bilis11. Power point programında slayt hazırlayabilirim.	2,9620	Orta
bilis9. Excel programında girdiğim verilerin grafiklerini oluşturabilirim.	2,9051	Orta
bilis2. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) uygulamasında kendimi yeterli buluyorum.	2,8481	Orta
bilis10. Excel programında istatistiksel işlemler yapabiliyorum.	2,6646	Orta

Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilişsel boyuttaki tutumlardan 4'üne "tam", 6'sına "oldukça", 6'sına da "orta" derecede sahip oldukları görülmektedir. Bulgulara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin en fazla sahip olduğu üç tutum sırasıyla, "Yazdığım yazının çıktısını yazıcıdan alabilirim", "İnternete bağlanıp istediğim siteyi ziyaret edebilirim" ve "İnternette arama motorları sayesinde araştırdığım konu hakkında bilgilere ulaşabilirim" şeklinde belirlenmiştir. En az sahip olunan üç tutum maddesi ise sırasıyla "Excel programında istatistiksel işlemler yapabilirim", "Bilgisayar destekli eğitim (BDE) uygulamasında kendimi yeterli buluyorum", "Excel programında girdiğim verilerin grafiklerini oluşturabilirim" şeklindedir.

Bilgisayar destekli eğitime ilişkin öğretmen tutumlarının bilişsel boyutundaki tutum maddeleri öğretmenlerin bilgisayar okuryazarlığı, bilgisayar destekli eğitim yapabilecek bilgi düzeyine sahip olma, eğitim öğretim etkinliklerinde en çok kullanılan ofis programlarından word, excel ve power point kullanmayı bilme, bilgisayarın multimedya özelliğini kullanma bilgisi ile internet ve iletişim bilgisini içermektedir. Böylece bu boyutta öğretmenlerin bilişsel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Afyonkarahisar ilinde ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin 16 tutum maddesinden oluşan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının bilişsel boyutundaki tutumlara "tam", "oldukça" ve "orta" düzeylerde sahip olması, onların bilgisayar destekli eğitime ilişkin olarak tutumların bilişsel boyutunda yeterli olduklarını göstermektedir. Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilişsel tutumlara sahip olma düzeylerine ilişkin ortalama puanlar ise 2,6646- 4,4494 arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının bilişsel boyutu tutum düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, ortalama aylık gelir, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu,

evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitim yapma durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan programların (yazılımların) en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 93. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları:

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	124	59,2258	14,5506	156	,919	,360
Kadın	34	56,6765	13,4721			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=,919$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=59,2258$ iken bayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=56,6765$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, cinsiyet faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki

tutumlarında farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Konuyla ilgili yapılan diğer alan araştırmalarında da cinsiyet etkili bir faktör değildir.¹²²

Tablo 94. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki Korelasyon:

		Araştırmaya katılanların yaşı	Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları
Araştırmaya katılanların yaşı	Pearson Correlation	1	-,273
	Sig. (1-tailed)	.	,000
	N	158	158
Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,273	1
	Sig. (1-tailed)	,000	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların bilişsel boyutu ile araştırmaya katılanların yaşı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,273$, $p<0.05$). Bu bulgulara göre tutumların bilişsel boyutu toplam puanları ile araştırmaya katılanların yaşı arasında negatif (-) yönde, zayıf düzeyde $[(-,273)<0,40]$ ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşları arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin bilişsel düzeydeki tutum puanlarının düşmekte olduğunu söyleyebiliriz. Bunun nedeninin ne olduğuna indiğimizde bilişsel boyutu oluşturan tutumlar bilgisayar okuryazarlığı olarak da ifade edilen bilgisayar kullanmayı bilme ve bilgisayar destekli eğitim hakkında bilgi sahibi olmayı içeren maddelerden oluşmaktadır. Dolayısıyla bu konularda yeterli bilgiye sahip olma

¹²² Aydoğdu, a.g.e. s. 103; Keskin, a.g.e. s. 41.

bakımından genç öğretmenler, kendilerine göre daha yaşlı olan meslektaşlarına nazaran daha avantajlı görünmektedirler. Çünkü bilgisayar teknolojisi ve ona bağlı olarak ortaya çıkan bilgisayar destekli eğitim uygulamaları ülkemiz açısından yeni ortaya çıkmış gelişmelerdir. Bu yeni teknolojiler hakkında genç öğretmenler gerek meslek öncesinde aldıkları eğitim sayesinde gerekse genç olmanın verdiği teknolojiye ve çağın yeniliklerine açık olma, gelişmeleri takip etme ve bunları öğrenmeye yönelik ilgi gösterme çabalarıyla kendilerinden daha yaşlı olan meslektaşlarından ayrılmaktadırlar. Yaşı ilerlemiş olan öğretmenler ise geçmişte bu derece yaygın olmayan yeni teknolojik gelişmelere karşı duygusal olarak olumlu tutum sergilemelerine karşın bilgisayar teknolojisini tanıma ve öğrenmeye yönelik çabalarında gençler kadar başarılı olamamaktadırlar. Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 95. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları:

Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bekar	30	63,6667	11,6806	52,754	2,468	0,017
Evli	128	57,5078	14,6685			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin medeni durumlarına göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve medeni durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(52,754)=2,468$, $p<.05$]. Araştırmaya katılan bekar öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=63,6667$ iken evli öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=57,5078$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşit olmadığı varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, medeni durum faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bekar öğretmenler evli öğretmenlerden farklı olarak bilgisayar teknolojisi ve buna bağlı olarak bilgisayar destekli eğitime yönelik çalışmalara daha çok vakit ayırabilmektedirler. Evlilik gibi bir sorumluluk ve buna bağlı olarak zamanın büyük bir bölümünü ailesine ayırmak zorunda kalan evli öğretmenler ise bilgisayar destekli eğitime yönelik olumlu duygusal tutuma sahip olmalarına rağmen bilişsel boyutta geri kaldıkları görülmektedir. Çünkü bilmeye ve öğrenmeye yönelik çalışmalar için özel zaman ayrılması gerekmektedir. Bu konuda bekar öğretmenler evlilere nazaran daha bağımsız ve serbest kaldıklarından bilişsel yönden kendilerini geliştirme imkanı bulmaktadırlar.

Bu farklılaşmanın sebebi ayrıca bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha genç olmasıyla da açıklanabilir. Yukarıda da görüldüğü gibi yaş ile bilişsel boyuttaki tutumlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin var olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bekar öğretmenler ile evli olanlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmasında da yaş faktörünün belirleyici olduğu yorumuna gidilebilir. Böyle düşünüldüğünde ise yaş faktöründe yapılan yorumlar burada da geçerli olacaktır.

Tablo 96. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Ailenin Aylık Ortalama Geliri Arasındaki Korelasyon:

		Ailenin Aylık Ortalama Geliri	Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları
Ailenin Aylık Ortalama Geliri	Pearson Correlation	1	-,054
	Sig. (1-tailed)	.	,252
	N	158	158
Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,054	1
	Sig. (1-tailed)	,252	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların bilişsel boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin ailesinin aylık ortalama geliri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=-,054$, $p>.05$).

Bu bulgu, aylık ortalama gelir faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 97. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Kıdem) Arasındaki Korelasyon:

		Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı	Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları
Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı	Pearson Correlation	1	-,277
	Sig. (1-tailed)	.	,000
	N	158	158
Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,277	1
	Sig. (1-tailed)	,000	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların bilişsel boyutu ile araştırmaya katılanların öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,277$, $p<0.05$). Bu bulgulara göre tutumların bilişsel boyutu toplam puanları ile araştırmaya katılanların öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında negatif (-) yönde, zayıf düzeyde [$(-,277)<0,40$] ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin bilişsel düzeydeki tutum puanlarının düşmekte olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumun nedenini şu şekilde açıklayıp yorumlayabiliriz. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdemi) az olanlar genç öğretmenlerdir. Bu öğretmenler yeni gelişen teknolojileri yeni nesiller olarak daha yakından tanıma ve öğrenme fırsatına sahiptirler. Gerek günlük yaşamlarında gerekse eğitim ortamlarında gençler için bilgisayar hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir. Dolayısıyla bilgisayar teknolojisine yabancı değildirler. Bu durum onlarda bilgisayar ve bilgisayarın eğitimde kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitime karşı duygusal

olarak olumlu bir tutuma sahip olduklarını bu araştırmada duygusal boyuta ilişkin analizleri yaparken de ifade edilmiştir. Duygusal boyutta bilgisayar ve bilgisayar destekli eğitime daha olumlu bakan genç öğretmenlerin buna paralel olarak bilişsel boyutta da meslekte ilerlemiş meslektaşlarına göre söz konusu konularda daha çok bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinde kıdem olarak ilerlemiş olanlar ise gençlere nazaran bilgisayara ve bilgisayar destekli eğitime biraz daha uzak ve yabancı kaldıklarından bilişsel olarak da daha az bilgiye sahiptirler. Çünkü onların yetişme tarzı, aldıkları eğitim bilgisayarların yok denecek kadar az bulunduğu ve sınırlı olarak kullanıldığı bir dönemin ürünüdür. Her ne kadar son yıllarda tüm öğretmenlerin bilgisayar öğrenmesine yönelik çalışmalar ve hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlense de meslekte oldukça ilerlemiş olanlar öğrenme konusunda zorluklar çekmekte ve daha yavaş öğrenebilmektedirler. Bunun sonucunda da genç öğretmenler ile kıdem bakımından ilerlemiş öğretmenler arasında bilgisayar ve bilgisayar destekli eğitim konusunda bilişsel düzeyde bir bilgi açığı ortaya çıkmaktadır.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılına (kıdeme) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda da doğrulanmıştır.

Tablo 98. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Mezuniyet Düzeyine (Recode) Göre T-Testi Sonuçları:

Mezuniyet Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Lisans	134	58,0672	14,4348	156	-1,268	,207
Yüksek Lisans	24	62,0833	13,4550			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin mezuniyet düzeyine (recode) göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve mezuniyet düzeyleri arasında anlamlı

bir fark yoktur [$t(156)=-1,268$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan lisans mezunu öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,0672$ iken yüksek lisans mezunu öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=62,0833$ ’dür. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 99. Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Üniversiteler:	N	$\bar{X}$	S
Ankara Üniversitesi	28	64,3929	12,4435
Atatürk Üniversitesi	5	51,8000	14,4465
Dokuz Eylül Üniversitesi	22	57,0455	12,7484
Erciyes Üniversitesi	10	62,2000	12,2366
Marmara Üniversitesi	22	57,3182	16,0872
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	5	65,4000	16,6823
Selçuk Üniversitesi	30	56,5667	15,0119
Süleyman Demirel Üniversitesi	5	57,2000	8,7579
Uludağ Üniversitesi	17	56,7059	14,3647
Diğer	14	56,9286	17,2826
Toplam	158	58,6772	14,3222

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin mezun oldukları üniversiteye (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 100. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	1853,907	9	205,990	1,004	,439
Guruplar içi	30350,630	148	205,072		
Toplam	32204,538	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin mezun oldukları üniversite (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(9-148)=1,004$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, mezun olunan üniversite faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 101. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Bölüm	N	$\bar{X}$	S
1 Eski İlahiyat	117	56,4786	15,0491
2 Yeni İlahiyat (Hazırlıksız)	14	62,8571	9,5745
3 İlköğretim DKAB Öğretmenliği	27	66,0370	9,7447
Toplam	158	58,6772	14,3222

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin mezun oldukları bölüme (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 102. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Guruplar arası	2272,664	2	1136,332	5,884	,003	1-3
Guruplar içi	29931,874	155	193,109			
Toplam	32204,538	157				

Yukarıda verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutundan” aldıkları puanların, mezun

olunan bölümlere (recode) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$F(2-155)=5,884, p<.05$].

Bu bulgu, mezun olunan bölüm faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları dikkate alındığında, bu tutumlara öğretmenlerin sahip olma düzeylerinin mezun olunan bölümlere göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Farkın kaynağını görmek üzere yapılan LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre Eski İlahiyat bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik “bilişsel” boyuttaki tutumlara ($\bar{X}=56,4786$), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=66,0370$) bölümü mezunu öğretmenlere göre daha düşük düzeyde sahip oldukları görülmektedir. Tablo değerleri varyansların eşit olmadığı varsayımına göre alınmıştır.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin Eski İlahiyat bölümlerinden mezun olan öğretmenlere göre bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumların bilişsel boyutu toplam puanlarının daha yüksek çıkmasını yorumlayabilmek için bu bölümü yakından tanımak gerekmektedir.

Ülkemizde 1997-1998 yılında öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma çalışmaları yapılmıştır. Bu bağlamda bünyelerinde güçlü Eğitim Fakülteleri bulunan üniversitelerin İlahiyat Fakültelerinde, 4 yıllık lisans düzeyinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü açılmış ve 1998-1999 öğretim yılından itibaren öğretime başlamıştır. Öğretmen yetiştiren fakültelerin yeniden yapılandırılması çerçevesince yapılan program geliştirme çalışmalarıyla bu bölümün programı hazırlanmış ve program 1998 yılında Yüksek Öğretim Kurulu tarafından kabul edilerek uygulamaya konulmuştur.

Yeni programın özellikleri arasında; öğretmenlik formasyon derslerinin teorik bilgiler yanında gerçek okul ortamı ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri de içerecek şekilde hazırlanmış olması, formasyon derslerinin sayısının ve kredi miktarının artırılması, öğretmen eğitiminde önemli yeri olan bilgi, beceri ve uygulamalara yeterli zaman ayrılması yer alır.

Gelişen bilgi teknolojilerinin eğitim öğretim etkinliklerinde kullanılmasına yönelik bilgi ve becerilerin kazandırılması da yeni programın niteliklerindendir. Bu

bağlamda öğretmen adaylarının bilgisayar, internet, çoklu ortam, projeksiyon makineleri gibi çeşitli teknolojileri tanımaları ve öğretimde kullanmalarına yönelik gerekli bilgilerin kazandırılması amaçlanmıştır. Böylece teknolojiyi tanıyan ve eğitim öğretim etkinliklerinde etkili ve verimli bir şekilde kullanabilecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi öngörülmüştür. İşte bu öngörüye uygun olarak araştırmamızda, yeniden yapılandırma çalışmaları neticesinde kurulan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünde yeni programa göre yetişip sözü edilen niteliklerle donanmış öğretmenlerin Eski İlahiyat programlarından mezun olan öğretmenlere göre yukarıda sözü edilen nedenlere bağlı olarak bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştıkları tespit ve yorum olarak söylenebilir.

Tablo 103. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	44	64,5227	11,5929	98,338	3,644	,000
Hayır	114	56,4211	14,6770			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin üniversitede bilgisayar dersi alma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve üniversitede bilgisayar dersi alma durumları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t(98,338)=3,644$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=64,5227$ iken üniversitede bilgisayar dersi almayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=56,4211$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşit olmadığı varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, üniversitede bilgisayar dersi alma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Ortaya çıkan farklılığın nedenini üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenlerin bilgisayarı daha yakından tanımaları, bu teknolojiyi kullanmayı öğrenmeleri ve bilgisayar destekli eğitime yönelik olumlu görüş belirtmeleri ile açıklayabiliriz. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren bölümlere bilgisayar dersleri 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanan yeni öğretmen yetiştirme programı ile yerleştirilmiştir. Bu uygulamayla öğretmen adaylarının temel bilgisayar kullanma becerilerini kazanmaları ve bilgi teknolojilerini yakından tanımaları amaçlanmıştır. Öngörülen bu amaca uygun olarak araştırmamızda, üniversitede bilgisayar dersi alma faktörü, öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik bilişsel boyuttaki tutumlarında üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır.

Tablo 104. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Analizi (ANOVA):

Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçenek	N	$\bar{X}$	S
Kendi kendime	81	59,8519	14,0642
Özel kurs alarak	20	64,0000	15,3417
Fakültede aldığım ders sayesinde	7	62,7143	9,4112
Hizmetiçi eğitim yoluyla	47	53,7872	14,1482
Diğer	3	58,6667	11,2398
Toplam	158	58,6772	14,3222

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı öğrenmelerinde en etkili olan seçeneğe göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 105. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmelerinde En Etkili Olan Seçeneğe Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	1916,348	4	479,087	2,420	,051
Guruplar içi	30288,190	153	197,962		
Toplam	32204,538	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı öğrenmelerinde en etkili olan seçenek arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(4-153)=2,420$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Anlamlı fark çıkmamakla birlikte özel kurs olarak bilgisayar kullanmayı öğrenenler en yüksek ortalamaya sahiptirler. Bunları sırasıyla, fakültede aldığı ders sayesinde öğrenenler, kendi kendine öğrenenler ile diğerleri takip etmektedir. En düşük ortalamaya sahip olanlar ise hizmetiçi eğitim yoluyla bilgisayar kullanmayı öğrenenler olmuştur.

Tablo 106. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Bilgisayarla İlgili Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	134	58,9254	14,0170	156	,513	,608
Hayır	24	57,2917	16,1770			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=,513$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,9254$ iken bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=57,2917$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 107. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi Arasındaki Korelasyon:

		Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi	Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları
Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi	Pearson Correlation	1	,291
	Sig. (1-tailed)	.	,000
	N	158	158
Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,291	1
	Sig. (1-tailed)	,000	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların bilişsel boyutu ile araştırmaya katılanların bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,291$, $p<0.05$). Bu bulgulara göre tutumların bilişsel boyutu toplam puanları ile araştırmaya katılanların bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresi arasında pozitif (+) yönde, zayıf düzeyde [$(,291)<0,40$] ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresi arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin bilişsel düzeydeki tutum puanlarının da artmakta olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumun nedenini şu şekilde açıklayıp yorumlayabiliriz.

Bilgisayarla ilgili kurs ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde bilgisayar teknolojisini tanıma ve kullanmaya yönelik olarak eğitim verilmektedir. Bilgisayar okuryazarlığı, bunun yanında bilgisayarın eğitimde kullanılmasına yönelik gerekli bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır. Alınan bu kursların süresi kazanılacak bilgi ve

becerilerin de miktarını etkilemektedir. Öyle ki günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlere bilgisayar okuryazarlığını zorunlu hale getirmiştir. Bunun yanında bilgisayar teknolojisini daha çok öğrenme ve bilgisayar destekli eğitim yapma düşüncesine sahip olan öğretmenler bilgisayarla ilgili olarak açılan çeşitli kurs ve hizmetiçi faaliyetlerine gönüllü olarak katılmaktadırlar. Dolayısıyla kendilerini bu eğitim faaliyetleriyle geliştiren ve meslektaşlarına göre daha çok kurs ve hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının bilişsel boyutundaki toplam puanları ile katıldıkları ortalama kurs süreleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmaktadır.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 108. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	129	60,1860	14,1652	156	2,856	,005
Hayır	29	51,9655	13,2570			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde bilgisayar bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde bilgisayar bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=2,856$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde bilgisayar bulunan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=60,1860$ iken evinde bilgisayar bulunmayan

öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=51,9655$ ’tir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde bilgisayar bulunma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bilişsel boyutta böyle bir anlamlı farklılığın ortaya çıkması evinde bilgisayarı olan öğretmenlerin olmayanlara göre bilgisayar kullanmayı bildiklerini ve bilgisayar destekli eğitim hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Kendilerine ait kişisel bilgisayarı olan öğretmenler bilgisayarı günün her saatinde istedikleri her an kullanma imkanına sahiptirler. Dolayısıyla bu teknolojiyi daha çok kullanarak öğrenme imkanı da bulurlar. Çünkü bilgisayar kullanmayı öğrenmede çok fazla uygulama yapılması daha etkili olmaktadır. Ayrıca evine bilgisayar alan öğretmenlerin bunun öncesinde de belli bir alt yapı oluşturacak bilgiye sahip olduklarından bilgisayarı bir ihtiyaç olarak hissedip satın aldıkları düşünülmektedir. Bunlar bilgisayara sahip olduktan sonrada bilişsel boyutta kendilerini geliştirme imkanı bulurlar. Çünkü herhangi bir teknoloji ürününü kullanmayı öğrenmede o ürüne sahip olma ve kullanma denemelerinde bulunma önemli bir etkidir. Tüm bu nedenlere bağlı olarak da bu kişiler bilgisayara sahip olmayan öğretmenlere göre bilgisayar destekli eğitime yönelik bilişsel tutum bakımından anlamlı bir farklılaşma sergilemektedirler.

Tablo 109. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Analizi (ANOVA):

Bilgisayar Olmamasının Nedeni		N	$\bar{X}$	S
1	Maddi imkanlarının elverişsiz olması	12	55,4167	13,6346
2	Bilgisayar kullanmayı bilmediğim için	3	46,0000	14,0000
3	Bilgisayar kullanmayı sevmediğim için	4	42,0000	13,8804
4	Başka kişi yada kuruma ait bilgisayarla işlerimi gördüğümünden	10	53,6000	11,7019
Toplam		29	51,9655	13,2570

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin evinde bilgisayar olmamasının en önemli nedenine göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 110. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	673,649	3	224,550	1,322	,290
Guruplar içi	4247,317	25	169,893		
Toplam	4920,966	28			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin evinde bilgisayar olmamasının nedeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(3-25)=1,322$ $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin evinde bilgisayar olmamasının en önemli nedeni faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 111. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	103	61,2330	13,1844	156	3,156	,002
Hayır	55	53,8909	15,2397			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde printer (yazıcı) bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=3,156$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde printer (yazıcı) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=61,2330$ iken evinde printer (yazıcı) bulunmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=53,8909$ ’dur. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde printer (yazıcı) bulunma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Printer (yazıcı), bilgisayarda üretilen bilgilerin dökümlerinin alınmasını sağlayan çıkış birimi aracıdır. Dökümler yazı, grafik ve fotoğraf şeklinde alınabilmektedir.¹²³ Evinde printer (yazıcı) bulunan öğretmenlerin bilgisayar üzerinde çeşitli çalışmalar yapıp bunların yazıcıdan çıktılarını alıp kullandıkları düşünülmektedir. Eğitim öğretim etkinliklerinde printer (yazıcı) oldukça ihtiyaç duyulan bir donanım aracıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bilgilere göre yıllık ve günlük planların hazırlanması, zümre tutanakları, sure ve dua takip çizelgeleri, yazılı sorularının hazırlanması, derste kullanmak üzere kavram haritaları, tablo ve resimler, şemalar, bulmacalar, hikaye, örnek olay, şiir ve konuların özetini içeren çalışma kağıtlarının hazırlanması gibi çeşitli etkinlikleri bilgisayarda hazırlamaktadırlar. Hazırlanan bu çalışmaların dökümünü almada ise yazıcıya ihtiyaç duyulmaktadır. Sözü edilen çalışmaları bilgisayarda hazırlayıp yazıcıdan çıktı alınabilmesi için gerekli olan alt yapı ve bilgi düzeyine sahip olunması bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla gerekli bilişsel tutuma sahip olma bakımından bu teknolojiye sahip olan öğretmenlerle olmayanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır.

¹²³ Neşet Demirci, *Bilgisayarla Etkili Öğretme Stratejileri ve Fizik Öğretimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003, s. 12.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 112. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	33	65,5152	11,1246	64,112	3,703	,000
Hayır	125	56,8720	14,5619			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(64,112)=3,703$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde scanner (tarayıcı) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=65,5152$ iken evinde scanner (tarayıcı) bulunmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=56,8720$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşit olmadığı varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde scanner (tarayıcı) bulunma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Scanner (tarayıcı), herhangi bir resim, grafik, şema, fotoğraf yada yazıyı kağıt üzerindeki haliyle bilgisayara aktaran giriş birimidir.¹²⁴ Bilgisayar çevre birimlerinden biri olan scanner (tarayıcı) donanımına sahip olan öğretmenlerin, bilgisayarı olan ve bu aracı kullanabilecek bilgiye sahip olan bireyler olduğu düşünülmektedir. Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutu bilgisayar teknolojisini ve buna bağlı olarak gelişen bilgisayar destekli eğitim uygulamaları için gerekli olan bilgi düzeyine ne derece sahip olunduğunu içerir. Dolayısıyla bilgisayar çevre birimlerinden biri olan scanner (tarayıcı)’a sahip olma tutumların bilişsel boyutunda etkili bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 113. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	60	63,2167	11,6154	148,132	3,416	,001
Hayır	98	55,8980	15,1457			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumları arasında anlamlı fark

¹²⁴ Demirci, a.g.e. s. 8.

bulunmaktadır [$t(148,132)=3,416$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=63,2167$ iken evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=55,8980$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşit olmadığı varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunan öğretmenlerin belirtilen tutumlara sahip olma düzeyleri, bulunmayan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Günümüzde ülkemizde internet kullanıcılığı ve ADSL (24 saat internet hizmeti) yaygınlaşmaktadır. Bugün internet önemli bir bilgi teknoloji aracı olarak kullanıcıların hizmetine girmiştir. İnternette her konuda olduğu gibi eğitim ve din eğitimi ile ilgili web sayfaları da açılmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle ilgili gerekli bilgi ve dökümanların yer aldığı resmi ve özel bir çok web sayfası bulunmaktadır. Özel olarak sadece bu dersle ilgili web sayfaları da mevcuttur. İnternet üzerinden gerekli materyallere ulaşmak mümkündür. Öğretmenlere yöneltilen açık uçlu sorulara alınan cevaplar ve yapılan görüşmelerde internette hem ilahiyat alanıyla ilgili hem de eğitimle ilgili bilimsel yönü olan web sitelerinin yanında, sadece alanla ilgili materyal temin etmeye yönelik web sayfalarından da yararlandıkları tespit edilmiştir.

Evinde ADSL (24 saat internet) bulunan öğretmenler internetten bilgisayar destekli eğitime yönelik olarak bilgi edinme, materyal sağlama gibi konularda faydalanarak bu konuda bilişsel anlamda daha yeterli olduklarını ortaya koymuşlardır. Zira sözü edilen etkinlikleri yapabilmek için gerekli bilgisayar ve internet kullanma bilgisine sahip olmak gerekir.

Tablo 114. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	121	62,2149	12,6367	156	6,261	,000
Hayır	37	47,1081	13,5150			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin kendilerine ait aktif olarak kullandıkları e-mail adresi bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve kendilerine ait aktif olarak kullandıkları e-mail adresi bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=6,261$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=62,2149$ iken kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=47,1081$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Elektronik posta (e-mail) hizmeti, günümüz bilgisayar ve internet teknolojisinin sağladığı bir hizmettir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunan öğretmenler bilgisayar ve internet kullanma bilgisi, meslektaşlarıyla bilgi ve tecrübe alışverişinde bulunma konusunda gösterdikleri çabalarla bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutunda daha yeterli olduklarını göstermişlerdir.

Tablo 115. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı Arasındaki Korelasyon:

		Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı	Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları
Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı	Pearson Correlation	1	,073
	Sig. (1-tailed)	,	,182
	N	158	158
Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,073	1
	Sig. (1-tailed)	,182	,
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların bilişsel boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayar miktarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=0,73$, $p>.05$).

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayar miktarı faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 116. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

İnternet Bağlantısının Bulunması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	153	58,5294	14,4012	156	-,716	,475
Hayır	5	63,2000	11,9875			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısının bulunması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısının bulunması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,716$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısı bulunan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,5294$ iken görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısı bulunmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=63,2000$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 117. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	141	58,5461	14,7287	24,102	-,426	,674
Hayır	17	59,7647	10,6391			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanının bulunması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanının bulunması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(24,102)=-,426$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanı bulunan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,5461$ iken görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanı bulunmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=59,7647$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşit olduğu varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 118. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türüne(Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Görev Yaptıkları Okul Türü (Recode)	N	$\bar{X}$	S
İlköğretim	101	59,4059	14,6841
Lise	16	56,7500	13,1681
Meslek Lisesi	32	57,8750	14,0454
Anadolu ve Fen Lisesi	9	56,7778	14,8305
Toplam	158	58,6772	14,3222

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 119. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	166,126	3	55,375	,266	,850
Guruplar içi	32038,412	154	208,042		
Toplam	32204,538	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(3-154)=0,266$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 120. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri (Recode)	N	$\bar{X}$	S
1 İl Merkezi	58	54,7241	15,5606
2 İlçe Merkezi	75	61,1333	13,1595
3 Kasaba ve Köy	25	60,4800	13,1470
Toplam	158	58,6772	14,3222

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 121. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yerine (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Guruplar arası	1440,045	2	720,023	3,628	,029	1-2
Guruplar içi	30764,493	155	198,481			
Toplam	32204,538	157				

Yukarıda verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutu”ndan aldıkları puanların, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine (recode) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$F(2-155)=3,628$, $p<.05$].

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri (recode) faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları dikkate alındığında, bu tutumlara öğretmenlerin sahip olma düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine (recode) göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Farkın kaynağını görmek üzere yapılan LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik “bilişsel” boyuttaki tutumlara ($\bar{X}=54,7241$), ilçe merkezinde bulunan okullarda görev yapan ($\bar{X}=61,1333$) öğretmenlere göre daha düşük düzeyde sahip oldukları görülmektedir.

İlçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin il merkezindekilere göre daha yüksek bilişsel tutum düzeyine sahip olmasını bu öğretmenlerin daha genç olmalarıyla açıklayabiliriz. Ülkemizde ve araştırmanın yapıldığı Afyonkarahisar ilinde genellikle il merkezinde belli bir süre görev yapmış yaşça daha büyük öğretmenler görev yapmaktadır. Dolayısıyla bu farkın yaş faktörüne bağlı olarak ortaya çıktığı ve gençlerin daha yüksek bilişsel tutuma sahip oldukları bir yorum

olarak söylenebilir. Ayrıntılı açıklama bu araştırmada yaş değişkenine ilişkin yapılan yorumlarda yer almaktadır.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 122. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	38	57,8947	16,2942	156	-,385	,700
Hayır	120	58,9250	13,7047			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin yöneticilik deneyiminin olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve yöneticilik deneyiminin olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,385$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=57,8947$ iken yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,9250$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 123. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanları İle Yöneticilik Yapma Süresi Arasındaki Korelasyon:

		Yöneticilik Yapma Süresi	Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları
Yöneticilik Yapma Süresi	Pearson Correlation	1	,068
	Sig. (1-tailed)	,	,200
	N	158	158
Tutumların Bilişsel Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,068	1
	Sig. (1-tailed)	,200	,
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların bilişsel boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilik yapma süresi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=0,068$, $p>.05$).

Bu bulgu, öğretmenlerin yöneticilik yapma süresi faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 124. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Tezsiz Y. Lisans Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	6	63,3333	6,5320	7,133	1,660	,140
Hayır	152	58,4934	14,5247			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin tezsiz yüksek lisans yapma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve tezsiz yüksek lisans yapma durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(7,133)=1,660$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, tezsiz yüksek lisans yapan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=63,3333$ iken tezsiz yüksek lisans yapmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,4934$ ’tür. Tablo değerleri varyansların eşit olmadığı varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 125. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumu (Recode)		N	$\bar{X}$	S
1	Yapmadım	130	57,0385	14,0428
2	Eğitim Bilimleri / Din Eğitimi Alanında Yüksek Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	7	71,7143	6,9213
3	Diğer Alanlarda Yüksek Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	21	64,4762	14,5486
Toplam		158	58,6772	14,3222

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapıp yapmama durumuna (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 126. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Guruplar arası	2245,064	2	1122,532	5,808	,004	1-2, 1-3
Guruplar içi	29959,474	155	193,287			
Toplam	32204,538	157				

Yukarıda verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutu”ndan aldıkları puanların, öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumlarına (recode) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$F(2-155)=5,808$, $p<.05$].

Bu bulgu, öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapma faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları dikkate alındığında, bu tutumlara öğretmenlerin sahip olma düzeylerinin öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumuna (recode) göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Farkın kaynağını görmek üzere yapılan LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre lisansüstü (tezli) çalışma yapmayan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik “bilişsel” boyuttaki tutumlara ($\bar{X}=57,0385$), hem eğitim bilimleri / din eğitimi alanında yüksek lisans yapmış veya yapmakta olan ($\bar{X}=71,7143$) öğretmenlere göre hem de diğer alanlarda yüksek lisans yapmış veya yapmakta olan öğretmenlere ($\bar{X}=64,4762$) göre daha düşük düzeyde sahip oldukları görülmektedir.

Tezli lisansüstü çalışma yapan veya yapmakta olan öğretmenlerin belirtilen tutumlara sahip olma düzeyleri, tezli lisansüstü çalışma yapmayan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Gerek eğitim bilimleri ve din eğitimi alanında gerekse diğer alanlarda lisansüstü çalışma yapan veya yapmakta olan öğretmenler bilimsel etkinliklerde bulunarak yeni gelişmeleri yakından takip etmektedirler. Kendilerini geliştirme, yeni yöntem ve teknikler ile öğretim teknolojileri hakkında bilgi sahibi

olma konusunda zihinsel çaba sarf ettikleri düşünülmektedir. Bu anlamda tezli yüksek lisans yapan veya yapmakta olan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik bilişsel boyuttaki tutumlarının yapmayanlara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları tezli lisansüstü çalışma yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 127. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	125	59,7840	13,8422	156	1,906	,058
Hayır	33	54,4848	15,5244			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin alanıyla ilgili yayınları takip etme durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve alanıyla ilgili yayınları takip etme durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,906$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, alanıyla ilgili yayınları takip eden öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=59,7840$ iken alanıyla ilgili yayınları takip etmeyen öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=54,4848$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Anlamlı fark çıkmamakla birlikte alanıyla ilgili yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamaları takip etmeyenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Tablo 128. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	66	58,7576	13,9913	156	,060	,953
Hayır	92	58,6196	14,6309			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=,060$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleyen öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,7576$ iken alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izlemeyen öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=58,6196$ ’dır. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 129. Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

BDE Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	88	64,3523	11,2424	126,724	6,037	,000
Hayır	70	51,5429	14,6512			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin

bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma durumu arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(126,724)=6,037$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=64,3523$ iken bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapmayan öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=51,5429$ ’dur. Tablo değerleri varyansların eşit olmadığı varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenlerin gerçekleştirdikleri etkinliğe ilişkin gerekli bilişsel tutuma sahip olmaları beklenen bir sonuçtur. Çünkü bu öğretmenler bilgisayar destekli eğitime ilişkin gerekli bilgi seviyesine sahip olduklarından bu eğitimi yapabilmektedirler.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 130. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Analizi (ANOVA):

BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiği Durumu		N	$\bar{X}$	S
1	İnanç ile ilgili konuları içermektedir	16	63,6875	11,2825
2	İbadetlerle ilgili konuları içermektedir	61	63,9344	11,7429
3	Ahlak ile ilgili konuları içermektedir	6	71,8333	8,1097
4	Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuları içermektedir	5	62,6000	5,3666
Toplam		88	64,3523	11,2424

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiğine göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 131. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	368,871	3	122,957	,972	,410
Guruplar içi	10627,209	84	126,514		
Toplam	10996,080	87			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiği durumu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(3-84)=0,972$ $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiği faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 132. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	86	64,1860	11,2986	86	-,909	,366
Hayır	2	71,5000	6,3640			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(86)=-,909$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olduğunu söyleyen öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=64,1860$ iken BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olmadığını söyleyen öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan

ortalamları $\bar{X}=71,5000$ 'dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 133. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	86	64,3372	11,3693	86	-,082	,935
Hayır	2	65,0000	2,8284			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyut” toplam puanları öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “bilişsel boyut”taki tutum toplam puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(86)=-,082$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olduğunu söyleyen öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=64,3372$ iken BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığını söyleyen öğretmenlerin “bilişsel boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=65,0000$ 'dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 134. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Bilişsel Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Analizi (ANOVA):

BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumu		N	$\bar{X}$	S
1	Kendi imkanlarımla	74	65,1622	11,1134
2	Okulun imkanlarıyla	12	57,9167	10,6725
3	Üniversitelerin ilgili bölümlerinden	2	73,0000	5,6569
Toplam		88	64,3523	11,2424

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “bilişsel boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol durumuna göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 135. Tutumların Bilişsel Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımları Elde Etmelerinde En Etkili Olan Yola Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	695,109	2	347,554	2,868	,062
Guruplar içi	10300,971	85	121,188		
Toplam	10996,080	87			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “bilişsel boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol durumu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-85)=2,868$ $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

3. Psikomotor (Davranışsal) Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri:

Araştırmaya katılan Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda yer alan 30 tutuma sahip olma düzeylerine ait ortalama değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 136. Psikomotor (Davranışsal) Boyuttaki Tutumlara Sahip Olma Düzeyleri

Psikomotor (Davranışsal) Boyutta Yer Alan Tutumlar:	$\bar{X}$	Tutum düzeyi
motor14. Yıllık ve günlük planlarımı bilgisayarda hazırlıyorum.	4,0506	Oldukça
motor8. Merak ettiğim konuları internetten araştırırım.	4,0127	Oldukça
motor9. İnternet aracılığıyla ilgi duyduğum alanlara ulaşırım.	3,9241	Oldukça
motor1. Bilgisayarı aktif olarak kullanıyorum.	3,8354	Oldukça
motor3. Yazılarımı bilgisayarda yazarım.	3,7532	Oldukça
motor10. İnternetten eğitim ve din eğitimi ile ilgili yazı ve makalelere ulaşırım.	3,6392	Oldukça
motor28. DKAB dersi ile ilgili internet sitelerini takip ediyorum.	3,5506	Oldukça
motor2. Bilgisayarı iş hayatımda düzenli olarak kullanıyorum.	3,5127	Oldukça
motor11. Bilgisayardan müzik dinler, film izlerim.	3,3481	Orta
motor7. Okulumdaki bilgisayarları eğitim amaçlı kullanıyorum.	3,3418	Orta
motor13. Yazışmalar ve resmi evraklar için bilgisayarı kullanıyorum.	3,2785	Orta
motor22. Dersimle ilgili konularda bilgisayarda materyal hazırlıyorum.	3,0759	Orta
motor19. Konuyla ilgili ayet ve hadisleri araştırmada ve kullanmada bilgisayar programlarından yararlanıyorum.	2,9114	Orta
motor16. İbadetlerle ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	2,8165	Orta
motor5. Bilgisayar ile ilgili teknolojik gelişmeleri yakından takip ediyorum.	2,8165	Orta

motor4. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile ilgili yazı, kitap ve makaleler okurum.	2,6835	Orta
motor12. Bilgisayarı derslerde kullanıyorum.	2,6772	Orta
motor26. Derslerimde bilgisayar aracılığıyla müzik, film ve animasyon gibi sesli ve görüntülü öğelerden yararlanıyorum.	2,6456	Orta
motor6. Bilgisayar destekli eğitim (BDE) çalışmalarını yakından takip ediyorum.	2,6266	Orta
motor21. Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme işlemlerinde bilgisayardan yararlanıyorum.	2,6203	Orta
motor17. Ahlaki davranışlarla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	2,6139	Orta
motor29. Diğer meslektaşlarımla internet aracılığıyla haberleşip bilgi alış verişinde bulunuyorum.	2,6013	Orta
motor15. İnançla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	2,5949	Az
motor25. Başkalarının hazırlamış olduğu slaytları kullanarak ders işliyorum.	2,4684	Az
motor18. Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.	2,3608	Az
motor27. Konuyla ilgili resimleri ders işleniş sırasında bilgisayar aracılığıyla öğrencilerime aktarıyorum.	2,3354	Az
motor24. Derste kullanmak üzere slaytlar ve sunular hazırlıyorum.	2,2722	Az
motor20. Bilgisayarı, kavramların öğretiminde kullanıyorum.	2,2722	Az
motor30. DKAB dersinde bir öğretim materyali olarak projeksiyon kullanıyorum.	2,2215	Az
motor23. Bilgisayarda kavram haritaları oluşturuyorum.	2,1203	Az

Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin psikomotor (davranışsal) boyuttaki tutumlardan 8'ine "oldukça", 14'üne "orta", 8'ine de "az" derecede sahip oldukları görülmektedir. Görüldüğü gibi "tam" ve "hiç" düzeylerde tutum bulunmamaktadır. Bulgulara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin en fazla sahip olduğu üç tutum sırasıyla, "Yıllık ve günlük planlarımı bilgisayarda hazırlıyorum", "Merak ettiğim konuları internetten araştırırım" ve "İnternet aracılığıyla ilgi duyduğum alanlara ulaşırım" şeklinde belirlenmiştir. En az sahip olunan üç tutum maddesi ise sırasıyla "Bilgisayarda kavram haritaları

oluşturuyorum”, “DKAB dersinde bir öğretim materyali olarak projeksiyon kullanıyorum”, “Bilgisayarı, kavramların öğretiminde kullanıyorum” şeklindedir.

Bilgisayar destekli eğitime ilişkin öğretmen tutumlarının psikomotor (davranışsal) boyutundaki tutum maddeleri öğretmenlerin günlük yaşamlarında ve eğitim öğretim etkinliklerinde bilgisayarı ne derece kullandıkları, iş hayatında bilgisayardan ne ölçüde yararlandıklarını kapsamaktadır. Bu bağlamda eğitim öğretim etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında bilgisayar teknolojisinden ne ölçüde faydalandıkları, bilgisayarın eğitim uygulamalarındaki yeri incelenmiştir. Bilgisayar destekli eğitime yönelik yapılan çalışmalar ele alınmıştır. Özellikle de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içeriğine uygun olarak bilgisayar destekli din eğitimi uygulamalarına Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ne ölçüde sahip oldukları, onların beceri ve davranışları ölçülmüştür. Böylece tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu incelenmiş ve ortaya çıkarılmıştır.

Afyonkarahisar ilinde ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin 30 tutum maddesinden oluşan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının psikomotor (davranışsal) boyutundaki tutumların bir kısmına “oldukça” ve “orta” düzeyde sahip olurken bir kısmına ise “az” düzeyde sahip oldukları görülmektedir. Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlara sahip olma düzeylerine ilişkin ortalama puanlar ise 2,1203- 4,0506 arasında değişmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının psikomotor (davranışsal) boyutu tutum düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, ortalama aylık gelir, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun

bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitim yapma durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan programların (yazılımların) en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 137. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları:

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	124	90,2661	24,7354	156	1,239	0,217
Kadın	34	84,2941	25,4577			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,239$, $p>.05$]. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=90,2661$ iken bayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=84,2941$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, cinsiyet faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)

boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Konuyla ilgili yapılan diğer alan araştırmalarında da cinsiyet etkili bir faktör değildir.¹²⁵

Tablo 138. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşları Arasındaki Korelasyon:

		Araştırmaya katılanların yaşı	Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları
Araştırmaya katılanların yaşı	Pearson Correlation	1	-,198
	Sig. (1-tailed)	.	,006
	N	158	158
Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,198	1
	Sig. (1-tailed)	,006	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu ile araştırmaya katılanların yaşı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,198$, $p<0.05$). Bu bulgulara göre tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu toplam puanları ile araştırmaya katılanların yaşı arasında negatif (-) yönde, zayıf düzeyde [$(-,198)<0,40$] ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşları arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin psikomotor (davranışsal) düzeydeki tutum puanlarının düşmekte olduğunu söyleyebiliriz. Bunun nedeninin ne olduğuna indiğimizde psikomotor (davranışsal) boyutu oluşturan tutumlar bilgisayarı günlük yaşamda ve eğitim süreci içerisinde kullanmayı içeren maddelerden oluşmaktadır. Özellikle de meslek yaşamı içerisinde kendi branşları olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alanında ne derece kullandıklarını içermektedir. Bu boyutta Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde bilgisayar destekli eğitime yönelik olarak planlamadan dersin

¹²⁵ Aydoğdu, a.g.e. s. 103; Keskin, a.g.e. s. 41.

işlenişine ve değerlendirilmesine kadar tüm süreçlerde bilgisayar teknolojisini kullanmaya yönelik psikomotor (davranışsal) düzeyde istenilen tutumlara öğretmenlerin sahip olup olmadıkları araştırılmaktadır. Dolayısıyla bu anlamda bilgisayar teknolojisini kullanma bakımından genç öğretmenler, bilişsel boyutta da olduğu gibi, kendilerine göre daha yaşlı olan meslektaşlarına göre daha avantajlı görünmektedirler. Çünkü bilgisayar teknolojisi ve ona bağlı olarak ortaya çıkan bilgisayar destekli eğitim uygulamaları ülkemiz açısından yeni ortaya çıkmış gelişmelerdir. Bu yeni teknolojiler hakkında genç öğretmenler gerek meslek öncesinde aldıkları eğitim sayesinde gerekse genç olmanın verdiği teknolojiye ve çağın yeniliklerine açık olma, gelişmeleri takip etme ve bunları öğrenmeye yönelik ilgi gösterme ve bunları öğrenip hem günlük yaşamlarında hem de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanma davranışları bakımından kendilerinden daha yaşlı olan meslektaşlarından ayrılmaktadırlar. Yaşı ilerlemiş olan öğretmenler ise geçmişte bu derece yaygın olmayan yeni teknolojik gelişmelere karşı duygusal olarak olumlu tutum sergilemelerine karşın bilgisayar teknolojisini bilme ve kullanma davranışları bakımından gençler kadar başarılı olamamaktadırlar. Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların bilişsel boyutundan sonra psikomotor (davranışsal) boyutunda da doğrulanmıştır.

Tablo 139. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre T-Testi Sonuçları:

Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bekar	30	93,8333	20,4890	156	1,186	0,237
Evli	128	87,8438	25,8019			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin medeni durumlarına göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda

verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve medeni durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,186$, $p>.05$]. Araştırmaya katılan bekar öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=93,8333$ iken evli öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=87,8438$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, medeni durum faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 140. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Ailenin Aylık Ortalama Geliri Arasındaki Korelasyon:

		Ailenin Aylık Ortalama Geliri	Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları
Ailenin Aylık Ortalama Geliri	Pearson Correlation	1	-,018
	Sig. (1-tailed)	.	,413
	N	158	158
Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,018	1
	Sig. (1-tailed)	,413	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin ailesinin aylık ortalama geliri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=-,018$, $p>.05$).

Bu bulgu, aylık ortalama gelir faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının

“psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 141. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı (Kıdem) Arasındaki Korelasyon:

		Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı	Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları
Öğretmenlik Mesleğindeki Hizmet Yılı	Pearson Correlation	1	-,208
	Sig. (1-tailed)	.	,004
	N	158	158
Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	-,208	1
	Sig. (1-tailed)	,004	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu ile araştırmaya katılanların öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,208$, $p<0.05$). Bu bulgulara göre tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu toplam puanları ile araştırmaya katılanların öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında negatif (-) yönde, zayıf düzeyde [$(-,208)<0,40$] ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin psikomotor (davranışsal) düzeydeki tutum puanlarının düşmekte olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumun nedenini şu şekilde açıklayıp yorumlayabiliriz. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdemi) az olanlar genç öğretmenlerdir. Bu öğretmenler yeni gelişen teknolojileri yeni nesiller olarak daha yakından tanıyıp öğrenme ve kullanma fırsatına sahiptirler. Gerek günlük yaşamlarında gerekse eğitim ortamlarında gençler için bilgisayar hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir

ve kullanılmaktadır. Dolayısıyla genç öğretmenler bilgisayar teknolojisini kullanabilme davranışına sahiptirler. Bu durum onlarda bilgisayar ve bilgisayarın eğitimde kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitime karşı duygusal ve bilişsel olarak olumlu tutuma sahip olmalarını sağlarken (duygusal ve bilişsel boyut analizlerinde ifade edildiği gibi) psikomotor (davranışsal) olarak da gerekli davranışlara sahip olduklarını göstermektedir. Zaten tutumları oluşturan söz konusu üç öge birbiriyle yakından ilgili ve birbirini destekler nitelik taşımaktadır. Buna göre genç öğretmenler bilgisayar destekli eğitime ilişkin olarak duygusal, bilişsel ve psikomotor (davranışsal) tutum bakımından kıdem olarak ilerlemiş öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahiptirler.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılına (kıdeme) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların duygusal, bilişsel boyutlarında olduğu gibi psikomotor (davranışsal) boyutta da doğrulanmıştır. Böylece araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılına (kıdeme) göre tüm boyutlarda farklılaşmaktadır.

Tablo 142. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Mezuniyet Düzeyine (Recode) Göre T-Testi Sonuçları:

Mezuniyet Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Lisans	134	88,6194	25,3875	156	-,430	,668
Yüksek Lisans	24	91,000	22,6101			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin mezuniyet düzeyine (recode) göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve mezuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-,430$ $p>.05$].

Araştırmaya katılan lisans mezunu öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=88,6194$ iken yüksek lisans mezunu öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=91,000$ ’dır. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 143. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Üniversiteler:	N	$\bar{X}$	S
Ankara Üniversitesi	28	99,2500	24,4489
Atatürk Üniversitesi	5	75,6000	19,5013
Dokuz Eylül Üniversitesi	22	84,0455	20,1340
Erciyes Üniversitesi	10	103,1000	25,6231
Marmara Üniversitesi	22	83,5909	25,3108
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	5	100,6000	42,5946
Selçuk Üniversitesi	30	84,2333	22,4433
Süleyman Demirel Üniversitesi	5	92,2000	31,9014
Uludağ Üniversitesi	17	91,2353	24,6514
Diğer	14	81,5000	23,3889
Toplam	158	88,9810	24,9324

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” düzeylerinin öğretmenlerin mezun oldukları üniversiteye (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 144. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	9289,395	9	1032,155	1,730	,087
Guruplar içi	88305,548	148	596,659		
Toplam	97594,943	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)

boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin mezun oldukları üniversite (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(9-148)=1,730$ $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, mezun olunan üniversite faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 145. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Bölüm	N	$\bar{X}$	S
1 Eski İlahiyat	117	85,7350	25,5918
2 Yeni İlahiyat (Hazırlıksız)	14	95,9286	13,9254
3 İlköğretim DKAB Öğretmenliği	27	99,4444	23,4001
Toplam	158	88,9810	24,9324

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin mezun oldukları bölüme (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 146. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Guruplar arası	4864,561	2	2432,281	4,066	,019	1-3
Guruplar içi	92730,382	155	598,261			
Toplam	97594,943	157				

Yukarıda verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”ndan aldıkları

puanların, mezun olunan bölümlere (recode) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$F(2-155)=4,066$ $p<.05$].

Bu bulgu, mezun olunan bölüm faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları dikkate alındığında, bu tutumlara öğretmenlerin sahip olma düzeylerinin mezun olunan bölümlere göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Farkın kaynağını görmek üzere yapılan LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre Eski İlahiyat bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumlara ($\bar{X}=85,7350$), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ($\bar{X}=99,4444$) bölümü mezunu öğretmenlere göre daha düşük düzeyde sahip oldukları görülmektedir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin Eski İlahiyat bölümlerinden mezun olan öğretmenlere göre bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumların bilişsel boyutu toplam puanlarının daha yüksek çıkmasını yorumlayabilmek için bu bölümü yakından tanımak gerektiğini daha önce bilişsel boyutta da ortaya çıkan farkın nedenini yorumlarken belirtmiştik. Söz konusu yerde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümüne ilişkin ayrıntılı bilgi verildiğinden burada yeniden açıklama yapılmamıştır.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü programında öğretmenlik formasyon derslerine teorik bilgiler yanında gerçek okul ortamı ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri de içerecek şekilde yer verilmiştir. Formasyon derslerinin sayısı ve kredi miktarı artırılmış, öğretmen eğitiminde önemli yeri olan bilgi, beceri ve uygulamalara yeterli zaman ayrılması sağlanmıştır.

Gelişen bilgi teknolojilerinin eğitim öğretim etkinliklerinde kullanılmasına yönelik bilgi ve becerilerin kazandırılması da bu yeni programın niteliklerindendir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının bilgisayar, internet, çoklu ortam, projeksiyon makineleri gibi çeşitli teknolojileri tanımaları ve öğretimde kullanmalarına yönelik gerekli bilgi ve deneyimlerin kazandırılması amaçlanmıştır. Böylece teknolojiyi tanıyan ve eğitim öğretim etkinliklerinde etkili ve verimli bir şekilde kullanabilecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi öngörülmüştür. İşte bu öngörüye uygun olarak

araştırmamızda, yeniden yapılandırma çalışmaları neticesinde kurulan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünde yeni programa göre yetişip sözü edilen niteliklerle donanmış öğretmenlerin Eski İlahiyat programlarından mezun olan öğretmenlere göre yukarıda sözü edilen nedenlere bağlı olarak bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştıkları tespit ve yorum olarak söylenebilir.

Tablo 147. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Üniversitede Bilgisayar Dersi Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	44	96,0909	25,1126	156	2,256	,025
Hayır	114	86,2368	24,4216			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin üniversitede bilgisayar dersi alma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve üniversitede bilgisayar dersi alma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=2,256$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X} = 96,0909$ iken üniversitede bilgisayar dersi almayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X} = 86,2368$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, üniversitede bilgisayar dersi alma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Ortaya çıkan farklılığın nedenini üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenlerin bilgisayarı daha yakından tanımaları, bu teknolojiyi günlük yaşamlarında ve eğitim öğretim etkinliklerinde kullanabilmeleri ve bilgisayar destekli eğitime yönelik olumlu görüş belirtmeleri ile açıklayabiliriz. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren bölümlere bilgisayar dersleri 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanan yeni öğretmen yetiştirme programı ile yerleştirilmiştir. Bu uygulamayla öğretmen adaylarının temel bilgisayar kullanma becerilerini kazanmaları ve bilgi teknolojilerini yakından tanımaları amaçlanmıştır. Öngörülen bu amaca uygun olarak araştırmamızda, üniversitede bilgisayar dersi alma faktörü, öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik psikomotor (davranışsal) boyuttaki tutumlarında üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır.

Tablo 148. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçeneğe Göre Analizi (ANOVA):

Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmede En Etkili Olan Seçenek	N	$\bar{X}$	S
Kendi kendime	81	90,8642	23,7922
Özel kurs olarak	20	98,9500	28,0216
Fakültede aldığım ders sayesinde	7	92,5714	24,3848
Hizmetiçi eğitim yoluyla	47	81,5319	24,4548
Diğer	3	80,0000	23,4307
Toplam	158	88,9810	24,9324

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı öğrenmelerinde en etkili olan seçeneğe göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 149. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanmayı Öğrenmelerinde En Etkili Olan Seçeneğe Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	5215,070	4	1303,768	2,159	,076
Guruplar içi	92379,873	153	603,790		
Toplam	97594,943	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmayı öğrenmelerinde en etkili olan seçenek arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(4-153)=2,159$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 150. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarla İlgili Herhangi Bir Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Bilgisayarla İlgili Kurs Yada Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	134	89,6269	24,8105	156	,768	,443
Hayır	24	85,3750	25,8403			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara

göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=,768$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=89,6269$ iken bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=85,3750$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 151. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi Arasındaki Korelasyon:

		Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi	Tutumların Psikomotor Boyutu Toplam Puanları
Katıldıkları Kursların Ortalama Süresi	Pearson Correlation	1	,308
	Sig. (1-tailed)	.	,000
	N	158	158
Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,308	1
	Sig. (1-tailed)	,000	.
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu ile araştırmaya katılanların bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,308$, $p<0.05$). Bu bulgulara göre tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu toplam puanları ile araştırmaya katılanların bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresi arasında pozitif (+) yönde, zayıf düzeyde [$(,308)<0,40$] ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresi

arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin psikomotor (davranışsal) düzeydeki tutum puanlarının da artmakta olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumun nedenini şu şekilde açıklayıp yorumlayabiliriz.

Bilgisayarla ilgili kurs ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde bilgisayar teknolojisi tanıma ve kullanmaya yönelik olarak eğitim verilmektedir. Bilgisayar okuryazarlığı, bunun yanında bilgisayarın eğitimde kullanılmasına yönelik gerekli bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır. Alınan bu kursların süresi kazanılacak bilgi ve becerilerin de miktarını etkilemektedir. Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlere bilgisayar okuryazarlığını zorunlu hale getirmiştir. Bunun yanında bilgisayar teknolojisi daha çok öğrenme ve bilgisayar destekli eğitim yapma düşüncesine sahip olan öğretmenler bilgisayarla ilgili olarak açılan çeşitli kurs ve hizmetiçi faaliyetlerine gönüllü olarak katılmaktadırlar. Dolayısıyla kendilerini bu eğitim faaliyetleriyle geliştiren ve meslektaşlarına göre daha çok kurs ve hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının psikomotor (davranışsal) boyutundaki tutum toplam puanları ile katıldıkları ortalama kurs ve hizmetiçi eğitim süreleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmaktadır.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları bilgisayarla ilgili katıldıkları kursların ve hizmetiçi eğitimlerin ortalama süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunda da doğrulanmıştır.

Tablo 152. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	129	92,7519	23,7227	156	4,219	,000
Hayır	29	72,2069	23,5787			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde bilgisayar bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde bilgisayar bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=4,219$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde bilgisayar bulunan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=92,7519$ iken evinde bilgisayar bulunmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=72,2069$ ’dur. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde bilgisayar bulunması faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Psikomotor (davranışsal) boyutta böyle bir anlamlı farklılığın ortaya çıkması evinde bilgisayarı olan öğretmenlerin olmayanlara göre bilgisayarı daha çok kullandıkları ve bilgisayar destekli eğitim uygulamaları yapabildiklerini göstermektedir. Kendilerine ait kişisel bilgisayarı olan öğretmenler bilgisayarı günün her saatinde istedikleri her an kullanma imkanına sahiptirler. Günlük yaşamında kullanmayı alışkanlık haline getiren ve bu davranışa sahip olan öğretmenler meslek hayatında da bu alışkanlıklarını sürdüreceklerdir. Öğretmenler ders öncesinde evlerinde, yapacakları eğitim öğretim etkinliklerinin planlama ve derse hazırlık çalışmasını yaparlar. Bu anlamda evinde bilgisayara sahip olan öğretmenler bilgisayarın sağladığı bir takım kolaylık ve üstünlüklerden faydalanırlar. İşleyecekleri derse yönelik bilgisayar destekli eğitim etkinlikleri hazırlayabilirler. Dolayısıyla bilgisayar destekli eğitim uygulamaları için bu durum öğretmenin davranışsal tutumunda etkili olmaktadır.

Tablo 153. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Analizi (ANOVA):

Bilgisayar Olmamasının Nedeni		N	$\bar{X}$	S
1	Maddi imkanlarımın elverişsiz olması	12	78,8333	19,9720
2	Bilgisayar kullanmayı bilmediğim için	3	50,0000	4,5826
3	Bilgisayar kullanmayı sevmediğim için	4	46,7500	17,2892
4	Başka kişi yada kuruma ait bilgisayarla işlerimi gördüğümünden	10	81,1000	23,2161
Toplam		29	72,2069	23,5787

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 154. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Evinde Bilgisayar Olmamasının Nedenine Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Guruplar arası	5389,442	3	1796,481	4,413	,013	1-2, 1-3,
Guruplar içi	10177,317	25	407,093			2-4, 3,4
Toplam	15566,759	28				

Yukarıda verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”ndan aldıkları puanların, evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir [$F(3-25)=4,413$ $p<.05$].

Bu bulgu, evinde bilgisayar olmamasının nedeni faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip

olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçları dikkate alındığında, bu tutumlara öğretmenlerin sahip olma düzeylerinin evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Farkın kaynağını görmek üzere yapılan LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi bulgularına göre maddi imkanlarının elverişsiz olması nedeniyle evinde bilgisayar olmayan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumlara ($\bar{X}=78,8333$) bilgisayar kullanmayı bilmediği için evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere ($\bar{X}=50,0000$) ve bilgisayar kullanmayı sevmediği için evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere ($\bar{X}=46,7500$) göre daha yüksek düzeyde sahip oldukları görülmektedir. Yine, başka kişi yada kurumlara ait bilgisayarlarla işlerini gördüğünden dolayı evinde bilgisayar olmayan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumlara ($\bar{X}=81,1000$) bilgisayar kullanmayı bilmediği için evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere ($\bar{X}=50,0000$) ve bilgisayar kullanmayı sevmediği için evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere ($\bar{X}=46,7500$) göre daha yüksek düzeyde sahip oldukları görülmektedir.

Bu bulgulara göre bilgisayar kullanmayı bilmeyen veya sevmeyen öğretmenlerin maddi nedenlerle evine bilgisayar alamayan yada başka kişi yada kurumlara ait bilgisayarlarla işlerini gören öğretmenlere göre daha düşük düzeyde davranışsal tutuma sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu bilgisayar eğitim öğretim etkinliklerinde kullanmaya yönelik davranışları içerir. Dolayısıyla bilgisayar kullanmayı bilmeyen ya da sevmeyen öğretmenlerden bilgisayar destekli eğitim yapmaları beklenemez. Bilgisayar destekli eğitim uygulamaları her şeyden önce bilgisayar teknolojisini kullanmaya yönelik istekli ve kullanmaya yönelik gerekli bilgi ve beceriyle donanmış öğretmenlerle mümkündür.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları evinde bilgisayar olmamasının nedenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 155. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Printer (Yazıcı) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	103	95,1942	23,0435	156	4,547	,000
Hayır	55	77,3455	24,3472			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde printer (yazıcı) bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=4,547$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde printer (yazıcı) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=95,1942$ iken evinde printer (yazıcı) bulunmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=77,3455$ ’tir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde printer (yazıcı) bulunması faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Printer (yazıcı), bilgisayarda üretilen bilgilerin dökümlerinin alınmasını sağlayan çıkış birimi aracıdır. Dökümler yazı, grafik ve fotoğraf şeklinde alınabilmektedir.¹²⁶ Evinde printer (yazıcı) bulunan öğretmenlerin bilgisayar üzerinde çeşitli çalışmalar yapıp bunların yazıcıdan çıktılarını alıp kullandıkları düşünülmektedir. Eğitim öğretim etkinliklerinde printer (yazıcı) oldukça ihtiyaç

¹²⁶ Demirci, a.g.e. s. 12.

duyulan bir donanım aracıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bilgilere göre yıllık ve günlük planların hazırlanması, zümre tutanakları, sure ve dua takip çizelgeleri, yazılı sorularının hazırlanması, derste kullanmak üzere kavram haritaları, tablo ve resimler, şemalar, bulmacalar, hikaye, örnek olay, şiir ve konuların özetini içeren çalışma kağıtlarının hazırlanması gibi çeşitli etkinlikleri bilgisayarda hazırlamaktadırlar. Hazırlanan bu çalışmaların dökümünü almada ise yazıcıya ihtiyaç duyulmaktadır. Sözü edilen çalışmaları bilgisayarda hazırlayıp yazıcıdan çıktı alınabilmesi için gerekli olan alt yapı ve kullanma becerisine sahip olunması bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla gerekli psikomotor (davranışsal) tutuma sahip olma bakımından bu teknolojiye sahip olan öğretmenlerle olmayanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunda doğrulanmıştır.

Tablo 156. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde Scanner (Tarayıcı) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	33	103,8788	22,0762	156	4,043	,000
Hayır	125	85,0480	24,2204			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumları arasında

anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=4,043$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde scanner (tarayıcı) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,8788$ iken evinde scanner (tarayıcı) bulunmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=85,0480$ ’dır. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde scanner (tarayıcı) bulunması faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Scanner (tarayıcı), herhangi bir resim, grafik, şema, fotoğraf yada yazıyı kağıt üzerindeki haliyle bilgisayara aktaran giriş birimidir.¹²⁷ Bilgisayar çevre birimlerinden biri olan scanner (tarayıcı) donanımına sahip olan öğretmenlerin, bilgisayarı olan ve bu aracı kullanabilecek tecrübe ve davranış düzeyine sahip olan bireyler olduğu düşünülmektedir. Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu bilgisayar teknolojisini ve buna bağlı olarak gelişen bilgisayar destekli eğitim uygulamaları için gerekli olan davranış düzeyine ne derece sahip olduğunu içerir. Dolayısıyla bilgisayar çevre birimlerinden biri olan scanner (tarayıcı)’a sahip olma tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunda etkili bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunda doğrulanmıştır.

¹²⁷ Demirci, a.g.e. s. 8.

Tablo 157. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	60	98,9000	22,0275	156	4,106	,000
Hayır	98	82,9082	24,7566			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=4,106$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=98,9000$ iken evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=82,9082$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunması faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Evinde ADSL (24 saat internet hizmeti) bulunan öğretmenlerin belirtilen tutumlara sahip olma düzeyleri, bulunmayan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Günümüzde ülkemizde internet kullanıcılığı ve ADSL (24 saat internet) hizmeti yaygınlaşmaktadır. İnternette her konuda olduğu gibi eğitim ve din eğitimi ile ilgili web sayfaları da açılmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle ilgili gerekli bilgi

ve dökümanların yer aldığı resmi ve özel bir çok web sayfası bulunmaktadır. Özel olarak sadece bu dersle ilgili web sayfaları da mevcuttur. İnternet üzerinden gerekli materyallere ulaşmak mümkündür. Öğretmenlere yöneltilen açık uçlu sorulara alınan cevaplar ve yapılan görüşmelerde internette hem ilahiyat alanıyla ilgili hem de eğitimle ilgili bilimsel yönü olan web sitelerinin yanında, sadece alanla ilgili materyal temin etmeye yönelik web sayfalarından da yararlandıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, bilgi edinme ve dersle ilgili materyal sağlama noktasında en çok www.meb.gov.tr, www.diyanet.gov.tr, www.dindersi.com, www.dindersisunulari.com, www.dinkulturuogretmeni.com ve www.dersimiz.com sitelerini ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir.

Evinde ADSL (24 saat internet) bulunan öğretmenler internetten bilgisayar destekli eğitime yönelik olarak bilgi edinme, materyal sağlama gibi konularda faydalanarak bu konuda psikomotor (davranışsal) anlamda daha ilgili olduklarını ortaya koymuşlardır.

Tablo 158. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Kendine Ait Aktif Olarak Kullandığı E-mail Adresi Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	121	94,4463	22,9379	156	5,413	,000
Hayır	37	71,1081	22,9877			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin kendilerine ait aktif olarak kullandıkları e-mail adresi bulunma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve kendilerine ait aktif olarak kullandıkları e-mail adresi bulunma durumları arasında anlamlı fark bulunmaktadır.

[$t(156)=5,413$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=94,4463$ iken kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=71,1081$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, kendilerine ait aktif olarak kullandıkları e-mail adresi bulunması faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Elektronik posta (e-mail) hizmeti, günümüz bilgisayar ve internet teknolojisinin sağladığı bir hizmettir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi bulunan öğretmenler bilgisayar ve internet kullanma, meslektaşlarıyla bilgi ve tecrübe alışverişinde bulunma konusunda gösterdikleri çabalarla bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutunda daha yeterli olduklarını göstermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden edinilen bilgiye göre e-mail hizmeti sağlayan gmail, hotmail, msn, mynet ve yahoo en çok tercih edilen sunucular olarak belirlenmiştir. Öğretmenler e-mail hizmetini en çok meslektaşlarıyla bilgi ve tecrübe alışverişi, ders materyali paylaşımı ve etkili iletişim kurma da kullanmaktadırlar.

Tablo 159. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı Arasındaki Korelasyon:

		Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı	Tutumların Psikomotor Boyutu Toplam Puanları
Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayar Miktarı	Pearson Correlation	1	,094
	Sig. (1-tailed)	,	,120
	N	158	158
Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,094	1
	Sig. (1-tailed)	,120	,
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayar miktarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=0,94$, $p>.05$).

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayar miktarı faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 160. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarların İnternet Bağlantısının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

İnternet Bağlantısının Bulunması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	153	89,1699	24,7983	156	,526	,600
Hayır	5	83,2000	31,4197			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısının bulunması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısının bulunması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=,526$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısı bulunan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X} = 89,1699$ iken görev yaptığı okuldaki bilgisayarların internet bağlantısı bulunmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=83,2000$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 161. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Görev Yaptığı Okuldaki Bilgisayarları Kullanma İmkânının Bulunması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	141	89,8936	25,2623	156	1,328	,186
Hayır	17	81,4118	21,1514			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkânının bulunması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve görev yaptığı

okuldaki bilgisayarları kullanma imkanının bulunması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,328$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanı bulunan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=89,8936$ iken görev yaptığı okuldaki bilgisayarları kullanma imkanı bulunmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=81,4118$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 162. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Görev Yaptıkları Okul Türü (Recode)	N	$\bar{X}$	S
İlköğretim	101	90,4653	24,3206
Lise	16	81,7500	30,0344
Meslek Lisesi	32	86,3438	23,5161
Anadolu ve Fen Lisesi	9	94,5556	27,8618
Toplam	158	88,9810	24,9324

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 163. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	1561,373	3	520,458	,835	,477
Guruplar içi	96033,570	154	623,595		
Toplam	97594,943	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)

boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(3-154)=0,835$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 164. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri (Recode)	N	$\bar{X}$	S
İl Merkezi	58	87,6724	29,1159
İlçe Merkezi	75	90,8000	20,9987
Kasaba ve Köy	25	86,5600	25,9408
Toplam	158	88,9810	24,9324

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 165. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	494,007	2	247,004	,394	,675
Guruplar içi	97100,936	155	626,458		
Toplam	97594,943	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-155)=0,394$ $p>.05$].

Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 166. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Yöneticilik Deneyiminin Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	38	85,2632	26,1748	156	-1,055	,293
Hayır	120	90,1583	24,5213			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin yöneticilik deneyiminin olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve yöneticilik deneyiminin olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=-1,055$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=85,2632$ iken yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=90,1583$ ’tür. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 167. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları İle Yöneticilik Yapma Süresi Arasındaki Korelasyon:

		Yöneticilik Yapma Süresi	Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları
Yöneticilik Yapma Süresi	Pearson Correlation	1	,028
	Sig. (1-tailed)	,	,361
	N	158	158
Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanları	Pearson Correlation	,028	1
	Sig. (1-tailed)	,361	,
	N	158	158

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilik yapma süresi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=0,028$, $p>.05$).

Bu bulgu, öğretmenlerin yöneticilik yapma süresi faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 168. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	6	91,5000	19,2743	156	,252	,802
Hayır	152	88,8816	25,1746			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin tezsiz yüksek lisans yapma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve tezsiz yüksek lisans yapma durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=0,252$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, tezsiz yüksek lisans yapan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=91,5000$ iken tezsiz yüksek lisans yapmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=88,8816$ ’dır. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 169. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Analizi (ANOVA):

Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumu (Recode)		N	$\bar{X}$	S
1	Yapmadım	130	87,1000	24,2362
2	Eğitim Bilimleri / Din Eğitimi Alanında Yüksek Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	7	107,5714	34,6451
3	Diğer Alanlarda Yüksek Lisans Yapmış veya Yapmakta Olanlar	21	94,4286	23,5766
Toplam		158	88,9810	24,9324

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapip yapmama durumuna (recode) göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 170. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin Lisansüstü (Tezli) Çalışma Yapma Durumuna (Recode) Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	3502,386	2	1751,193	2,885	,059
Guruplar içi	94092,557	155	607,049		
Toplam	97594,943	157			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutundan” aldıkları puanları ve öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumları (recode) arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(2-155)=2,885$, $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin lisansüstü (tezli) çalışma yapma faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

İstatiksel olarak anlamlı fark çıkmamakla birlikte eğitim bilimleri ya da din eğitimi alanında yüksek lisans yapmakta veya yapmış olan öğretmenler en yüksek ortalama puana sahiptirler. Bunları diğer alanlarda yüksek lisans yapmakta veya yapmış olanlar izlemektedir. En düşük ortalama puana sahip olanlar ise lisansüstü çalışma yapmayan öğretmenler olarak belirlenmiştir.

Tablo 171. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Yayınları Takip Etme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Yayınları Takip Etme Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	125	91,4000	24,2447	156	2,410	,017
Hayır	33	79,8182	25,7421			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin alanıyla ilgili yayınları takip etme durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve alanıyla ilgili yayınları takip etme durumu arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=2,410$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, alanıyla ilgili yayınları takip eden öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=91,4000$ iken alanıyla ilgili yayınları takip etmeyen öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=79,8182$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, alanıyla ilgili yayınları takip etme faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Alanla ilgili yayınlar eğitim bilimleri ve din eğitimi alanında yapılan çalışmaları içeren çalışmalardır. Bunlar yeni çalışmaları ortaya koyan akademik dergiler ile basılmış kitaplardır. Alanla ilgili akademik dergilerde yeni yöntem ve tekniklerle yeni öğretim teknolojilerine ilişkin araştırmalar da yayınlanmaktadır. Bu yeniliklerden haberdar olmak bu yayınları takip etmekle mümkündür. Öğretmenlerin kendi alanlarına yönelik yayınları takip etmeleri kendilerini geliştirmeleri açısından önemlidir. Teknolojideki gelişmeler ve eğitim teknolojisi ile bilgisayar destekli eğitim konularından öğretmenlerin haberdar olmaları ve kendilerini bu konularda geliştirmeleri akademik yayınları takip etmekle mümkün olacaktır. Söz konusu yayınları takip eden öğretmenlerin ihtiyacı olan konularda kendilerini donanımlı hale getirebilecekleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan, alanıyla ilgili yayınları takip eden öğretmenlerin çoğunlukla İlahiyat fakültelerinin çıkardığı dergiler ile Diyanet Dergisi, İslamiyat, İlmi Araştırmalar, Aklın ve Bilimin Aydınlığında Eğitim, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, İslami Araştırmalar ile eğitim ve din eğitimi alanında yazılmış kitap ve makaleleri okudukları sorulan açık uçlu sorularla belirlenmiştir.

Bu yayınların takip edilmesi ve yeni çalışmalardan haberdar olunması öğretmenlerin davranışsal tutumlarına olumlu etkide bulunmaktadır.

Tablo 172. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Alanıyla İlgili Bilimsel Toplantıları İzleme Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	66	92,6212	24,2727	156	1,562	,120
Hayır	92	86,3696	25,2019			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(156)=1,562$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izleyen öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=92,6212$ iken alanıyla ilgili bilimsel toplantıları izlemeyen öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=86,3696$ ’dır. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 173. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Bilgisayarın Eğitimde Yardımcı Araç Olarak Kullanılması Anlamına Gelen Bilgisayar Destekli Eğitim Yapma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

BDE Yapma Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	88	103,6136	17,9325	156	10,977	,000
Hayır	70	70,5857	19,8140			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma durumu arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t(156)=10,977$ $p<.05$]. Araştırmaya katılan, bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,6136$ iken bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapmayan öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=70,5857$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgulara göre, bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapma faktörü, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutumlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenlerin gerçekleştirdikleri etkinliğe ilişkin gerekli psikomotor (davranışsal) tutuma sahip olmaları beklenen bir sonuçtur.

Çünkü bu öğretmenler bilgisayar destekli eğitim etkinliklerinin gerektirdiği beceri ve davranışlara sahip olduklarından bu konuda uygulamada bulunmaktadır. Bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenlere yöneltilen açık uçlu sorular neticesinde ne tür etkinliklerde bulundukları ortaya çıkarılmıştır. Bu öğretmenler çoğunlukla yıllık ve günlük planlar, yazılı soruları, ders notları, kavram haritaları gibi çalışmalarını bilgisayarda hazırlamaktadırlar. Yine öğretmenlerin bir kısmı görsel içeriğe sahip konularla ilgili (ibadetlerle ilgili konular) slaytlar hazırlamakta veya başkalarının hazırlamış olduğu slaytları kullanarak ders işlemektedirler. İnternette alanla ilgili siteleri ziyaret edenler çoğunlukla www.dindersi.com, www.dindersisunolari.com, www.dinkulturuogretmeni.com, www.diyanet.gov.tr ve www.meb.gov.tr sitelerini ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir. Bu sitelerden daha çok bilgi edinme ve dersle ilgili materyal edinme konularında yararlanmaktadırlar. Dersinde bilgisayar aracılığıyla müzik eserlerinden faydalanan öğretmenler daha çok çocuk ilahileri, tasavvuf musikisi eserleri, Türk halk ve Türk sanat müziği eserlerinden ve fon müziklerinden yararlanmaktadırlar. Ders işlenişi sırasında bilgisayar ve projeksiyon aracılığıyla belgesel, film ve animasyon gibi sesli ve görüntülü öğelerden yararlananlar ise daha çok namazın kılınışı konusunda “Namaz Öğretmeni”, haccın yapılışı, hac ile ilgili kavramlar ve mekanlar konularında “Hac İbadeti” belgeseli, Hz.Muhammed’in hayatını içeren ünite ve konularda “Çağrı / er-Risale”, “Son Peygamber” filmleri, vatanımızı ve milletimizi seviyoruz, şehitlik ve gazilik konularının işlenişinde “Çanakkale Belgeseli”, evrenin yasaları konusunda evren ve evrendeki yasalarla ilgili yapılmış belgesellerden ve filmlerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Derse hazırlık çalışmaları sırasında işlenecek konuyla ilgili ayet ve hadisleri araştırmada bilgisayardan faydalanan öğretmenler daha çok internet üzerinden ve Mürşit, Alim, Kur’an ve Hadis Konkordansı gibi yazılımlardan yararlanmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu bilgisayar destekli eğitimin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde namaz, hac, zekat, kurban gibi ibadetler, Hz.Muhammed’in hayatı ile ilgili konular, alkollü içki içmek, kumar oynamak, uyuşturucu kullanmak gibi dinimizin sakınmamızı istediği kötü alışkanlıklar ve korunma yolları, mimarimizdeki dini motifler gibi konularda en etkili bir yöntem olarak uygulanabileceğini düşünmektedirler. Genel olarak değerlendirildiğinde ibadetlerle ilgili konular ile görsel öge içeren ve zengin materyal

bulunabilecek konular ön plana çıkmaktadır. Bilgisayar destekli eğitimin sağladığı avantajlar göz önüne alındığında bu sonucun çok da isabetli olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Bu anlamda araştırmamızda bağımsız değişken olarak belirlediğimiz ve hipotezlerimizden biri olan “araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır” varsayımı tutumların duygusal ve bilişsel boyutundan sonra psikomotor (davranışsal) boyutunda da doğrulanmıştır.

Tablo 174. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Analizi (ANOVA):

BDE’de Kullanılan Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiği Durumu		N	$\bar{X}$	S
1	İnanç ile ilgili konuları içermektedir	16	105,1875	17,5697
2	İbadetlerle ilgili konuları içermektedir	61	102,4098	18,2733
3	Ahlak ile ilgili konuları içermektedir	6	115,3333	18,6297
4	Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuları içermektedir	5	99,2000	11,4761
Toplam		88	103,6136	17,9325

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiğine göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 175. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların En Çok Hangi Konuları İçerdiğine Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	1049,539	3	349,846	1,091	,357
Guruplar içi	26927,325	84	320,563		
Toplam	27976,864	87			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)

boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiği durumu arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F(3-84)=1,091$ $p>.05$]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların en çok hangi konuları içerdiği faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 176. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Eğitim Programlarını Destekleyici Nitelikte Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	86	103,5000	18,0898	86	-,388	,699
Hayır	2	108,5000	10,6066			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(86)=-,388$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını

destekleyici nitelikte olduğunu söyleyen öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,5000$ iken BDE’de kullandıkları yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olmadığını söyleyen öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=108,5000$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 177. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumuna Göre T-Testi Sonuçları:

Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımların Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygun Olması Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	86	103,4302	18,0877	86	-,627	,532
Hayır	2	111,5000	6,3640			

Araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” toplam puanları öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması durumuna göre t-testi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, “psikomotor (davranışsal) boyut”taki tutum toplam puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması durumu arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(86)=-,627$ $p>.05$]. Araştırmaya katılan, BDE’de kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olduğunu söyleyen öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=103,4302$ iken BDE’de

kullandıkları yazılımların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığını söyleyen öğretmenlerin “psikomotor (davranışsal) boyut” ölçeği puan ortalamaları $\bar{X}=111,5000$ ’dir. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Tablo 178. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tutumlarının Psikomotor (Davranışsal) Boyutu Toplam Puanlarının BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumuna Göre Analizi (ANOVA):

BDE’de Kullanılan Yazılımları Elde Etmede En Etkili Yol Durumu		N	$\bar{X}$	S
1	Kendi imkanlarımla	74	104,1486	18,0840
2	Okulun imkanlarıyla	12	98,2500	17,1365
3	Üniversitelerin ilgili bölümlerinden	2	116,0000	14,1421
Toplam		88	103,6136	17,9325

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu” düzeylerinin öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol durumuna göre varyans analizi sonuçları yukarıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 179. Tutumların Psikomotor (Davranışsal) Boyutuna İlişkin Tutum Düzeylerinin Öğretmenlerin BDE’de Kullandıkları Yazılımları Elde Etmelerinde En Etkili Olan Yola Göre Varyans Analizi Sonuçları:

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Guruplar arası	673,249	2	336,624	1,048	,355
Guruplar içi	27303,615	85	321,219		
Toplam	27976,864	87			

Yukarıda yer alan tablodaki sonuçlara göre araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”ndan aldıkları puanları ve öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol durumu arasında anlamlı bir farklılık yoktur

[F(2-85)=1,048 p>.05]. Tablo değerleri varyansların eşitliği varsayımına göre alınmıştır.

Bu bulgu, öğretmenlerin BDE’de kullandıkları yazılımları elde etmelerinde en etkili olan yol faktörünün, araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal) boyutu”nda farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir.

IV. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum düzeyleri tespit edilmiş ve bu tutum düzeylerinin, cinsiyet, yaş, medeni durum, ortalama aylık gelir, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitim yapma durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının belirlenmesine yönelik olarak bu araştırmada, ilgili literatür taraması yapılmış ve 3 faktörlü ölçek ve bu ölçeğe dayalı ölçme aracı geliştirilmiştir. Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri arasından elli kişilik bir grup üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Bu pilot uygulama sonrasında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak düşük faktör yük değerine sahip maddeler ölçme aracından

çıkarılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Uygulamada kullanıldığı son haliyle ölçme aracı toplam 73 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracında üç boyut yer almaktadır. Bu boyutların isimleri sırasıyla şöyledir:

- 1- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların duygusal boyutu,
- 2- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutu,
- 3- Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutu.

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar ilinde, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tümü oluşturmaktadır. Evrenin tümüne gidildiğinden araştırmanın örneklemini bulunmamaktadır.

Araştırmada evrene giren Afyonkarahisar ilinde görev yapan tüm Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin isim listeleri ve görev yaptıkları okul adresleri Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden temin edilmiştir. Resmi listeye göre araştırmanın yapıldığı tarihte evrene dâhil toplam öğretmen sayısı 158’dir. Gerekli izinler alınıp Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan öğretmen listesi ile ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 158 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin tamamına ölçme aracı elden ve posta yoluyla uygulanmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır. Scale düzeydeki bağımsız değişkenlerden olan yaş, ortalama gelir, kıdem, bilgisayarla ilgili katıldıkları kurs ve hizmetiçi eğitimin ortalama süresi, görev yaptıkları okulda bulunan bilgisayar miktarı, yöneticilik deneyimi süresi ile bağımlı değişkenlerden duygusal, bilişsel ve psikomotor (davranışsal) boyut tutum toplam puanları normal ve normale yakın dağılım gösterdiğinden parametrik analizler yapılmıştır. Her bir tutumun bağımsız değişkenlerine göre farklılaşmalarını belirlemek için değişkenin niteliğine göre “ilişkisiz örneklem t-testi” yapılmıştır. Ayrıca her bir tutumun, ikiden fazla alt kategoriye sahip bağımsız değişkenlerle farklılaşmalarını belirlemek için “Anova testi” yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda grupların bir tutum alanına sahip olma düzeyinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmışsa, bu farkın kaynağını bulmak için, grupların ortalama puanları arasında en düşük farkları bile belirleyebilmek için “LSD post-hoc çoklu karşılaştırma testi”

kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasında ilişkiyi görmek için “korelasyon testi” de kullanılmıştır.

1. SONUÇLAR:

1. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların “Duygusal Boyutu” İle İlgili Sonuçlar:

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların “duygusal” boyutundaki tutumlara sahiptirler. Bulgulara göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin belirtilen alanda en fazla sahip oldukları tutum, “DKAB öğretmeni bilgisayar kullanmayı bilmelidir”, en az sahip oldukları tutum ise “Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'e en çok ihtiyacı olan derslerden birisi DKAB'dır” olmuştur.

Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “duygusal” boyutundaki tutumlara sahip olmasında cinsiyet, yaş, medeni durum, ortalama aylık gelir, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olma durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumu etkili faktörler değildir. Buna karşılık;

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal” boyuttaki tutumları ile öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin kıdemi arttıkça “duygusal” boyuttaki tutum toplam puanları düşmektedir.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal” boyuttaki tutumları üniversitede bilgisayar dersi alma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenler almayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal” boyuttaki tutumları evinde bilgisayar olmamasının en önemli nedenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre maddi imkanları elverişli olmadığı için, bilgisayar kullanmayı bilmediği için ve başka kişi yada kurumlara ait bilgisayarlarla işlerini gördüğü için evinde bilgisayar olmayan öğretmenler, bilgisayar kullanmayı sevmediği için evinde bilgisayar olmayan öğretmenlere göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal” boyuttaki tutumları evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde adsl (24 saat internet) bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal” boyuttaki tutumları kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi olması durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi olan öğretmenler olmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal” boyuttaki tutumları bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenler yapmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.

Sonuç olarak araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “duygusal” boyuttaki tutumları öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem), üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, evinde bilgisayar olmamasının en önemli nedeni, evinde adsl (24 saat

internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olma durumu, bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Dolayısıyla bu değişkenlere ilişkin olarak araştırmada belirlenen hipotezler doğrulanmıştır.

2. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların “Bilişsel Boyutu” İle İlgili Sonuçlar:

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “bilişsel” boyutundaki tutumlara sahiptirler. Bulgulara göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin belirtilen alanda en fazla sahip oldukları tutum, “Yazdığım yazının çıktısını yazıcıdan alabilirim”, en az sahip oldukları tutum ise “Excel programında istatistiksel işlemler yapabilirim” dir.

Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların “bilişsel” boyutundaki tutumlara sahip olmasında cinsiyet, ortalama aylık gelir, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, evinde bilgisayar olmamasının en önemli nedeni, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olması durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumu etkili faktörler değildir. Buna karşılık;

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları ile yaşları arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin yaşları arttıkça “bilişsel” boyuttaki tutum toplam puanları düşmektedir.

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre bekar olan öğretmenler evli olanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları ile öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin kıdemi arttıkça “bilişsel” boyuttaki tutum toplam puanları düşmektedir.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler, Eski İlahiyat programlarından mezun olanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları üniversitede bilgisayar dersi alma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenler almayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları ile bilgisayarla ilgili alınan hizmetiçi eğitim ve kursların ortalama süresi arasında zayıf düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim ve kursların ortalama süresi arttıkça “bilişsel” boyuttaki tutum toplam puanları da artmaktadır.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları evinde bilgisayar bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde bilgisayar bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde printer (yazıcı) bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde scanner (tarayıcı) bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde adsl (24 saat internet) bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi olması durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi olan öğretmenler olmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre ilçe merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenler, il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre tezli yüksek lisans yapan ya da yapmakta olan öğretmenler, yapmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenler yapmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.

Sonuç olarak araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “bilişsel” boyuttaki tutumları yaş, medeni durum, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem), mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayarla ilgili alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olması durumu, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, lisansüstü (tezli) çalışma yapma durumu, bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Dolayısıyla bu değişkenlere ilişkin olarak araştırmada belirlenen hipotezler doğrulanmıştır.

3. Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumların “Psikomotor (Davranışsal) Boyutu” İle İlgili Sonuçlar:

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların “psikomotor (davranışsal)” boyutundaki tutumlara sahiptirler. Bulgulara göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin belirtilen alanda en fazla sahip oldukları tutum, “Yıllık ve günlük planlarımı bilgisayarda hazırlıyorum”, en az sahip oldukları tutum ise “Bilgisayarda kavram haritaları oluşturuyorum” dur.

Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının “psikomotor (davranışsal)” boyutundaki tutumlara sahip olmasında cinsiyet, medeni durum, ortalama aylık gelir, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim alma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olması durumu, görev yapılan okulda bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, tezsiz yüksek lisans yapma durumu, lisansüstü

(tezli) çalışma yapma durumu, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların en çok hangi konuları içerdiği, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların eğitim programlarını destekleyici nitelikte olması durumu, bilgisayar destekli eğitimde kullanılan yazılımların öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygunluğu, kullanılan bilgisayar yazılımlarının elde edilmesinde en etkili yol durumu etkili faktörler değildir. Buna karşılık;

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları ile yaşları arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin yaşları arttıkça “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutum toplam puanları düşmektedir.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları ile öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem) arasında zayıf düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin kıdemi arttıkça “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutum toplam puanları düşmektedir.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler, Eski İlahiyat programlarından mezun olanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları üniversitede bilgisayar dersi alma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre üniversitede bilgisayar dersi alan öğretmenler almayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları ile bilgisayarla ilgili alınan hizmetiçi eğitim ve kursların ortalama süresi arasında zayıf düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim ve kursların ortalama süresi arttıkça

“psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutum toplam puanları da artmaktadır.

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları evinde bilgisayar bulunması durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde bilgisayar bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları evinde bilgisayar olmamasının en önemli nedenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre başka kişi yada kurumlara ait bilgisayarlarla işlerini gördüğünden evinde bilgisayar bulunmayan öğretmenler, bilgisayar kullanmayı bilmediği için veya bilgisayar kullanmayı sevmeyi için evinde bilgisayar bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları evinde printer (yazıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde printer (yazıcı) bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde scanner (tarayıcı) bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre evinde adsl (24 saat internet) bulunan öğretmenler bulunmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları kendine ait aktif olarak kullandığı

e-mail adresi olması durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre kendine ait aktif olarak kullandığı e-mail adresi olan öğretmenler olmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.

- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları alanıyla ilgili yayınları takip etme durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre alanıyla ilgili yayınları takip eden öğretmenler takip etmeyenlere göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.
- Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre bilgisayar destekli eğitim yapan öğretmenler yapmayanlara göre daha yüksek tutum düzeyine sahiptirler.

Sonuç olarak araştırmaya katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin “psikomotor (davranışsal)” boyuttaki tutumları yaş, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı (kıdem), mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayarla ilgili alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, evinde bilgisayar olmamasının en önemli nedeni, evinde printer (yazıcı) bulunma durumu, evinde scanner (tarayıcı) bulunma durumu, evinde adsl (24 saat internet) bulunma durumu, kendine ait e-mail adresi olması durumu, alanla ilgili yayın takibi, bilgisayar destekli eğitim yapma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Dolayısıyla bu değişkenlere ilişkin olarak araştırmada belirlenen hipotezler doğrulanmıştır.

2. ÖNERİLER:

1. Bilgisayar destekli eğitim konusunda öğretmen eğitimine önem verilebilir. Genelde öğretmen yetiştiren bölümlerin özelde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren bölümlerin programlarına bilgisayar ve bilgisayar destekli eğitim ile ilgili dersler konulabilir, bilgisayarla ilgili var olan derslerin sayısı ve kredisi artırılabilir. Özel Öğretim Yöntemleri, Öğretim

Teknolojileri ve Materyal Geliştirme derslerinde bilgisayar destekli eğitim ile ilgili teorik ve uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilebilir. Öğretmen eğitime yönelik olarak mesleğe hazırlık aşamasında bu çalışmalar önerilirken halen görev yapmakta olan öğretmenlere ise bilgisayar ve bilgisayar destekli eğitime ilişkin kurslar ve hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Söz konusu kurslarda teorik bilginin yanında uygulama yapma imkanı da sunulabilir.

2. Yaşı ilerlemiş olan öğretmenler ile yöneticilere yönelik olarak onların durum, koşul ve seviyelerine uygun biçimde hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Böylece özel gruplar oluşturularak onların ihtiyaç ve gereksinimlerine cevap verecek bir eğitim almaları sağlanabilir. Tüm öğretmenlerin ise bilgisayar okuryazarlık seviyeleri yükseltilebilir.
3. İlk ve ortaöğretim okullarında bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının yapılabilmesi için gerekli olan teknolojik araç-gereç ve ders ortamları sağlanabilir. Bu anlamda okullar yeterli sayıda bilgisayar ve gerekli teknolojik araç gereçler ile donatılabilir. Sınıflar multimedya ortamı haline getirilebilir.
4. Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitim uygulamalarında okul yönetimi zorluklar çıkarıp bu çalışmaları engellememelidir. Aksine eğitimin kalitesini artırmaya yönelik yapılan bu çalışmalara öğretmenleri teşvik edip gerekli desteği sağlamaları gerekir. Bunun mümkün olması için de öğretmen eğitiminin yanı sıra yöneticilerin de eğitime önem verilebilir.
5. İlk ve ortaöğretimde okutulan derslerin ve özellikle de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretim programları bilgisayar destekli eğitime uygun şekilde hazırlanabilir. Yine ders kitapları ile kılavuz kitaplarda bu yönde açıklama ve etkinliklere, örnek ders işlenişlerine yer verilebilir.
6. Bilgisayar destekli eğitim yapma konusunda öğretmenler çeşitli etkinliklerle teşvik edilebilir ve örnek proje yarışmaları düzenlenebilir. Böylece eğitimde iyi örnekler ortaya çıkarılıp diğer öğretmenler için de örnek modeller oluşturulabilir.
7. Öğretmenlerin kendilerini geliştirip yenilemeleri noktasında alanları ve eğitim bilimleri ile ilgili yayınları ve bilimsel çalışmaları yakından takip

etmeleri önerilir. Özellikle gelişen yeni teknolojiler ile bunların eğitimde uygulanması, bilgisayar ve bilgisayar destekli eğitime yönelik çalışmaları yakından takip edebilirler. Bu anlamda öğretmenlerin tutum ve rolleri çok önem arz etmektedir. Öğretmenler basın-yayın ve internet aracılığıyla da teknolojik gelişmeler ile ortaya çıkan yenilikleri yakından takip edebilirler.

8. Bilgisayar destekli eğitim uygulamaları için gerekli olan ders yazılımlarının hazırlanması ve öğretmenlere sağlanması yönünde çalışmalar yapılabilir. Milli Eğitim Bakanlığı, üniversitelerin ilgili bölümleri ile bilgisayar yazılım firmaları işbirliği ile ulusal düzeyde kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
9. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin kendi alanlarında veya eğitim bilimleri alanında lisansüstü çalışma yaparak bilimsel çalışmalara etkin olarak katılmaları ve kendilerini geliştirmeleri önerilir. Böylece mezuniyet düzeyleri de yükselmiş olacaktır.
10. Bilgisayar destekli eğitime yönelik üniversitelerin ilgili lisansüstü programlarında akademik düzeyde çalışmalara daha çok yer verilebilir. Özellikle de alan araştırmaları yapılarak teori ile uygulama arasındaki bütünlüğün ve gerekli bilimsel desteğin sağlanmasına önem verilebilir.
11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları diğer illerde görev yapan öğretmenler üzerinde yapılacak alan araştırmalarıyla da ortaya çıkarılabilir. Böylece Türkiye genelinde elde edilen bulgular ile sonuçlar ortaya çıkarılıp genel bir değerlendirme yapılması sağlanabilecektir. Bu doğrultuda ortak öneriler geliştirilip yapılması gereken çalışmalar belirlenebilir.

KAYNAKÇA:

Akpınar, Yavuz, **Bilgisayar Destekli Eğitimde Uygulamalar**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.

Alkan, Cevat, **Eğitim Teknolojisi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1998.

Altaş, Nurullah, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2001.

Altinkaya, Hüseyin, **Türkiye’de Bilgisayar Destekli Eğitimin Gelişimi**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1998.

Armaner, Neda, “Çağdaş Eğitim İlkeleri Doğrultusunda Din Eğitimi”, **Atatürk’ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri**, İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara, 1981.

Arpacı, Mücahit, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İzmir İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2004.

Asan, Aşkın, “Bilgisayar Destekli Din Eğitimi”, **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, S.7, Emre Matbaacılık, İstanbul, 2000.

Aydoğdu, Atakan, **Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Coğrafya Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003.

Aytaç, Tufan, **Eğitimde Bilişim Teknolojileri**, Asil Yayıncılık, Ankara, 2006.

Bayraktar, Ebru, **Matematik Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Matematik Öğretimi Deneyimleri**, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 1998.

Bilgen, H. Nihat, **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**, MEB Basımevi, Ankara, 1994.

Bilgin, Beyza, **Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi**, A.Ü.İ.F. Yayınları, Ankara, 1988.

Bilgin, Beyza; Selçuk, Mualla, **Din Öğretimi Özel Yöntemleri**, Gün Yayıncılık, Ankara, 1995.

Büyüköztürk, Şener, **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, 5. baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005.

Çilenti, Kamuran, **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1984.

Demirci, Neşet, **Bilgisayarla Etkili Öğretme Stratejileri ve Fizik Öğretimi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2003.

Doğan, Recai; Tosun, Cemal, **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

Doğan, Recai; Altaş Nurullah, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)”, **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C. XLIV, S. 2, Ankara, 2003.

Fidan, Nurettin, **Eğitim Psikolojisi Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayıncılık, 1996.

Halis, İsa, **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.

Işıkdoğan, Davut, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Mezunu Öğretmenlerin Yeterlikleri**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.

Karasar, Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayınları, Ankara, 1998.

Keskin, Bülent, **Erzurum İlinde Görev Yapan Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime Yönelik Görüşleri ve Bilgisayara Karşı Tutumlarının Analizi**, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2003.

Koşar, Edip ve diğerleri, **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003.

Olgun, Müzeyyen Pınar, **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimcilerin Bilgisayar Destekli Eğitim Hakkındaki Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001.

Orhun, Emrah, **Türkiye’de Eğitimde Bilişim Teknolojileri Yeniliği**, Türkiye Bilişim Derneği Yayınları, Ankara, 2000.

Özdemir, Şuayip, “Malatya Özel İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yardımcı Araç Gereç Kullanım Düzeyi”, **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı-I**, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2004.

Samancı, Osman, **Öğretmen Adaylarının Bilgisayarı Tanımaları İle Eğitimde Kullanmaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki**, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2000.

Şimşek, Eyüp, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)**, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2006.

Şimşek, Nazmi, **Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.

Tavşancıl, Ezel, **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi**, 2. baskı, Nobel Yayınları, Ankara, 2005.

Tırnakçı, Bilal, **Eğitim Çalışanlarının Bilgisayar Destekli Eğitimi Tanıma Düzeylerinin ve Tutumlarının Tespiti**, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas, 2002.

Tosun, Cemal, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

Uslu, Osman Nuri, **Yeni Enformasyon Teknolojileri ve Bilgisayar Destekli Eğitim**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1990.

Uşun, Salih, **Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2000.

Yalın, Halil İbrahim, **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.

YAZICI, Işıl, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması)**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2004.

Yemenici, Hatice, **Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.

Yıldız, İlhan, “Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi”, **Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu**, Değişim Yayınları, Adapazarı, 2002.

Yılmazsoylu, Yusuf, **Bilgisayar Destekli Din Eğitimi “Teorik Yaklaşım”**, Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Ankara, 2003.

ÖZET:

Araştırmada, Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum düzeyleri tespit edilmiş ve bunların, cinsiyet, yaş, medeni durum, gelir durumu, kıdem, mezuniyet düzeyi, mezun olunan üniversite, mezun olunan bölüm, üniversitede bilgisayar dersi alma durumu, bilgisayar kullanmayı öğrenmede en etkili olan seçenek, bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitime katılma durumu, alınan kursların ortalama süresi, evinde bilgisayar bulunma durumu, görev yapılan okulda bilgisayar bulunma durumu, okuldaki bilgisayarların miktarı, görev yapılan okulda internet bağlantısının olması, okuldaki bilgisayarları kullanma imkanı, görev yapılan okul türü, okulun bulunduğu yerleşim yeri, yöneticilik deneyimi, yöneticilik deneyimi süresi, lisansüstü çalışma yapma durumu, alanla ilgili yayın takibi, alanla ilgili bilimsel toplantıları izleme, bilgisayar destekli eğitim yapma durumu gibi faktörlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının belirlenmesine yönelik tutum ölçeği geliştirilmiştir. Uygulamada kullanılan ölçme aracında iki bölüme yer verilmiştir. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel özellikleri, ikinci bölümde ise bilgisayar destekli eğitime ilişkin öğretmen tutumları yer almaktadır. Araştırmada kullanılan tutum ölçeği üç boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutların isimleri sırasıyla şöyledir: Bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların duygusal boyutu, bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların bilişsel boyutu, bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların psikomotor (davranışsal) boyutudur.

Araştırmanın evreni Afyonkarahisar ilinde, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tümünden oluşmaktadır. Evrenin tümüne gidildiğinden araştırmanın örneklemi bulunmamaktadır. Araştırmanın yapıldığı sırada evrene dahil toplam öğretmen sayısı 158'dir. Ölçme aracı bu öğretmenlerin tamamına uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, SPSS tekniği ile varyans analizi, t testi, LSD çoklu karşılaştırma testi ve Pearson Correlation (İlişki) testi kullanılmıştır.

ABSTRACT:

In this study, the attitudes of Religious Culture and Ethic Course teachers, working in Afyonkarahisar city, towards computer assisted learning were determined and it was researched if these attitudes differentiate according to such factors as the sexuality, age, marital status, level of income, seniority, level of graduation, the universities and the departments they graduated from, the computer courses they got in their universities, the most effective reason in learning computer, the attendance in any course or in service training, the average duration of courses, the opportunity of reaching computer in their houses and so in their schools, the number of computers and the availability of internet, the chance of using computers in the schools, types of the schools, the accommodation of the schools, their experience of authority and its duration, apart from these, if they study in MA and follow the articles, scientific conferences related with their field or not.

The attitude scale determining the attitudes of teachers towards computer assisted learning was developed. The two parts are included in the criterion applied. The first part is about the individual features of the teachers and the second one is about the attitudes of teachers towards computer assisted learning. The attitude scale used in the research consists of three dimensions. These dimensions are named: sentimental, cognitive, behavioural dimensions of the attitudes towards computer assisted learning.

All of Religious Culture and Ethic Course teachers working in primary and secondary schools of Afyonkarahisar city are included in the universe of the research. The samplings of the research can not be found as the whole universe has been investigated. At the time of the research, the total number of teachers, consisting of the universe, were 158. The forming was performed to all of these teachers. In the data analysis, variance analysis, t-test, LSD multiple-comparison test and Pearson correlation (relation) test were used.

EKLER:

1. Araştırma Anketi (9 sayfa)
2. Yazışmalar (3 sayfa)

Sayın Meslektaşım,

Afyonkarahisar ilinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla hazırlanmış olan bu anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerinizi, ikinci bölüm ise konuya ilişkin görüş ve tutumlarınızı içermektedir.

Sizlerden istenilen, bu anketin her maddesini dikkatlice okuyup kendi kendinize değerlendirerek uygun gördüğünüz seçeneği ya da seçenekleri işaretlemenizdir. Açık uçlu sorularda ise noktalı yerlere size uygun gelen cevabı yazmanız istenmiştir. Çalışmamızın tamamlanması ve bilimsel çalışmalara katkı sağlaması bakımından vereceğiniz cevaplar önem taşımaktadır.

Göstereceğiniz ilgiden dolayı şimdiden çok teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Yakup EKİCİ
Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Not: Bilgi edinme ve danışma için aşağıda verilen öğretmen personel hattı numaramı arayabilirsiniz.

Tel: 0505 747 89 33

ANKET FORMU:

I. BÖLÜM:

KİŞİSEL BİLGİLER:

1. Cinsiyetiniz? 1.()Erkek 2.()Kadın
2. Yaşınız?
3. Medeni durumunuz?
4. Ailenizin ortalama aylık geliri?
5. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılınız?
6. Mezuniyet düzeyiniz?
(Örnek: Önlisans, Lisans, Yüksek Lisans vb.)
7. Mezun olduğunuz üniversite?.....
(Yazınız.)
8. Mezun olduğunuz bölüm?
 - 1.()İslam Enstitüsü
 - 2.()5 Yıl Süreli İlahiyat (YÖK tarafından y.lisansa denk sayılanlar)
 - 3.()Hazırlıklı İlahiyat
 - 4.()Hazırlıksız İlahiyat
 - 5.()İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
9. Üniversitede bilgisayar dersi aldınız mı? 1.()Evet 2.()Hayır
10. Bilgisayar kullanmayı öğrenmenizden en etkili olan seçeneği işaretleyiniz?
 - 1.()Kendi kendime
 - 2.()Özel kurs olarak
 - 3.()Fakültede aldığım ders sayesinde
 - 4.()Hizmetiçi eğitim yoluyla
 - 5.()Diğer(yazınız).
11. Bilgisayarla ilgili herhangi bir kurs yada hizmetiçi eğitim aldınız mı?
 - 1.()Evet 2.()Hayır
12. Cevabınız evet ise; katıldığınız kursların ortalama süresi:.....(saat)
13. Evinizde bilgisayar var mı? 1.()Evet 2.()Hayır
(Cevabınız hayır ise 14. soruyu cevaplandırınız.)

14. Bilgisayarınızın olmamasının sizce en önemli nedeni nedir?
1.()Maddi imkanlarımın elverişsiz olması
2.()Bilgisayar kullanmayı bilmediğim için
3.()Bilgisayar kullanmayı sevmediğim için
4.()Başka kişi ya da kuruma ait bilgisayarlarla işlerimi gördüğüm için
5.()Diğer.....(varsa yazınız.)
15. Evimde printer (yazıcı) var. 1.()Evet 2.()Hayır
16. Evimde scanner (tarayıcı) var. 1.()Evet 2.()Hayır
17. Evimde ADSL (24 saat internet) var. 1.()Evet 2.()Hayır
18. Aktif olarak kullandığım, kendime ait e-mail adresim var.
1.()Evet 2.()Hayır
19. Okulunuzda bilgisayar var mı? 1.()Evet 2.()Hayır
(Cevabınız evet ise 20-21-22. soruları cevaplandırınız.)
20. Okulunuzda bilgisayar varsa kaç adet?(yazınız).
21. Okulunuzdaki bilgisayarların internet bağlantısı var mı?
1.()Evet 2.()Hayır
22. Okulunuzdaki bilgisayarlar kullanmanıza elverişli yerlerde olup kullanma imkanınız var mı?
1.()Evet 2.()Hayır
23. Görev yaptığınız okul türü?
1.()İlköğretim 2.()Lise 3.()Meslek Lisesi 4.()Anadolu Lisesi
5.()Diğer.....(yazınız).
24. Görev yaptığınız okulun bulunduğu yerleşim yeri?
1.()İl Merkezi 2.()İlçe Merkezi 3.()Kasaba 4.()Köy
25. Yöneticilik deneyiminiz var mı? 1.()Evet 2.()Hayır
26. Cevabınız evet ise yöneticilik deneyiminiz kaç yıl?(yazınız).
27. Tezsiz yüksek lisans yaptınız mı? 1.()Evet 2.()Hayır
28. Lisansüstü (Tezli) çalışma yapıp yapmama durumunuz?
1.()Yapmadım.
2.().....alanında Yüksek Lisans yapıyorum.
3.().....alanında Doktora yapıyorum.
4.().....alanında Yüksek Lisansımı tamamladım.
5.().....alanında Doktoramı tamamladım.
(Ör: Tefsir, Hadis, Din Eğitimi, Eğitim Yönetimi vb.)

29. Alanınızla ilgili yayınları takip ediyor musunuz? 1.()Evet 2.()Hayır
30. Alanınızla ilgili bilimsel toplantıları izliyor musunuz?
1.()Evet 2.()Hayır
31. Bilgisayarın eğitimde yardımcı araç olarak kullanılması anlamına gelen bilgisayar destekli eğitim yapıyor musunuz?
1.()Evet 2.()Hayır
(Cevabınız evet ise 32-33-34 ve 35. soruları cevaplandırınız.)
32. Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'de kullandığınız yazılımlar en çok hangi konuları içermektedir?
1.()İnanç ile ilgili konuları içermektedir.
2.()İbadetlerle ilgili konuları içermektedir.
3.()Ahlak ile ilgili konuları içermektedir.
4.()Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuları içermektedir.
5.()Diğer.....(yazınız).
33. Kullandığınız bilgisayar yazılımları, eğitim programlarını destekleyici niteliktedir.
1.()Evet 2.()Hayır
34. Kullandığınız bilgisayar yazılımları öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygundur.
1.()Evet 2.()Hayır
35. Kullandığınız bilgisayar yazılımlarını elde etmeniz en etkili yol hangisidir?
1.()Kendi imkanlarımla
2.()Okulun imkanlarıyla
3.()MEB Eğitim Teknolojileri bölümünden
4.()Üniversitelerin ilgili bölümlerinden
5.()Diğer(yazınız).

II. BÖLÜM:

	AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup size uygun olan seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. Boş bırakmamaya özen gösteriniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Bilgisayar kullanmayı gerektiren işlerden kaçınıyorum.					
2.	Bilgisayarlar eğitimin kalitesini artırır.					
3.	Eğitimde bilgisayar kullanımına bir an önce geçilmelidir.					
4.	Bilgisayarların okullarda kullanılmaya başlanması eğitimimize bir dinamizm kazandıracaktır.					
5.	En az bir bilgisayar programını çok iyi öğrenmek isterim.					
6.	DKAB dersinde bilgisayar destekli eğitim (BDE) 'i gerekli buluyorum.					
7.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'in DKAB öğrenimini kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
8.	Okulda bilgisayar destekli eğitim (BDE) amaca yönelik olarak kullanılmalıdır.					
9.	Bilgisayarın DKAB dersinde kullanılması, öğrencilerin derse olan ilgisini artıracaktır.					
10.	BDE, geleneksel eğitime oranla, öğrenci başarısını olumlu yönde etkiler ve motivasyonu artırır.					
11.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile konular daha sistemli ve daha kısa sürede öğrenilebilir.					
12.	Bilgisayar kullanma konusunda kendime tam güvenemiyorum.					
13.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ilgimi çekmektedir.					
14.	DKAB dersinde bilgisayar kullanılmasının gereğine inanıyorum.					
15.	DKAB konuları görsel ve işitsel öğelere daha çok yer verilerek daha iyi öğrenilir.					
16.	Gezi-gözlem yönteminin uygulanamadığı durumlarda BDE kullanılmalıdır.					
17.	Çeşitli amaçlarla hazırlanmış haritalar, şemalar, fotoğraflar, dünyada yaşanan önemli gelişmelerle ilgili yazılar... vb. aynı anda ancak bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile verilebilir.					
18.	DKAB eğitiminde bilgisayar kullanımı başarıyı artırır.					
19.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE)'e en çok ihtiyacı olan derslerden birisi DKAB'dır.					
20.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE), DKAB öğretmenlerini tembelliğe itecektir.					

	AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup size uygun olan seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. Boş bırakmamaya özen gösteriniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
21.	Bilgisayarla çalışmak beni rahatsız eder.					
22.	Dini konuların öğrenilmesinin bilgisayar destekli eğitim (BDE) sayesinde daha eğlenceli olacağını düşünüyorum.					
23.	Eğitimde bilgisayarın kullanımı öğretmene büyük destek sağlayacaktır.					
24.	Öğretmen yetiştiren kurumların tüm bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.					
25.	Üniversitelerin DKAB öğretmenini yetiştiren bölümlerine bilgisayarla ilgili dersler konulmalıdır.					
26.	DKAB öğretmenin bilgisayar destekli eğitim hakkında bilgi sahibi olması gerekir.					
27.	DKAB öğretmeni bilgisayar kullanmayı bilmelidir.					

	AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup size uygun olan seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. Boş bırakmamaya özen gösteriniz.	Hiç	Az	Orta	Oldukça	Tam
1.	Bilgisayar kullanmayı biliyorum.					
2.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE) uygulamasında kendimi yeterli buluyorum.					
3.	Bilgisayardaki bir programı açıp kullanabilirim.					
4.	Bilgisayarda yeni bir klasör oluşturabilirim.					
5.	Bilgisayardan müzik parçası dinleyebilirim.					
6.	Bilgisayardan film açıp izleyebilirim.					
7.	Word programında istediğim bir yazıyı yazabilirim.					
8.	Excel programında tablo oluşturabilirim.					
9.	Excel programında girdiğim verilerin grafiklerini oluşturabilirim.					
10.	Excel programında istatistiksel işlemler yapabiliyorum.					
11.	Power point programında slayt hazırlayabilirim.					
12.	İnternete bağlanıp istediğim siteyi ziyaret edebilirim.					
13.	İnternette arama motorları sayesinde araştırdığım konu hakkında bilgilere ulaşabilirim.					
14.	Elektronik posta (e-mail) alıp gönderebilirim.					
15.	Yazdığım yazının çıktısını yazıcıdan alabilirim.					
16.	Herhangi bir fotoğraf ya da resmi, kitabı, belgeyi tarayıcıdan taratıp bilgisayar ortamına aktarabilirim.					

	AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup size uygun olan seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. Boş bırakmamaya özen gösteriniz.	Asla	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Her zaman
1.	Bilgisayarı aktif olarak kullanıyorum.					
2.	Bilgisayarı iş hayatımda düzenli olarak kullanıyorum.					
3.	Yazılarımı bilgisayarda yazarım.					
4.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE) ile ilgili yazı, kitap ve makaleler okurum.					
5.	Bilgisayar ile ilgili teknolojik gelişmeleri yakından takip ediyorum.					
6.	Bilgisayar destekli eğitim (BDE) çalışmalarını yakından takip ediyorum.					
7.	Okulumdaki bilgisayarları eğitim amaçlı kullanıyorum.					
8.	Merak ettiğim konuları internetten araştırırım.					
9.	İnternet aracılığıyla ilgi duyduğum alanlara ulaşırım.					
10.	İnternetten eğitim ve din eğitimi ile ilgili yazı ve makalelere ulaşırım.					
11.	Bilgisayardan müzik dinler, film izlerim.					
12.	Bilgisayarı derslerde kullanıyorum.					
13.	Yazışmalar ve resmi evraklar için bilgisayarı kullanıyorum.					
14.	Yıllık ve günlük planlarımı bilgisayarda hazırlıyorum.					
15.	İnançla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.					
16.	İbadetlerle ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.					
17.	Ahlaki davranışlarla ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.					
18.	Sure ve dua öğretimi ile ilgili konuların işlenişinde bilgisayarı kullanıyorum.					
19.	Konuyla ilgili ayet ve hadisleri araştırmada ve kullanmada bilgisayar programlarından yararlanıyorum.					
20.	Bilgisayarı, kavramların öğretiminde kullanıyorum.					
21.	Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme işlemlerinde bilgisayardan yararlanıyorum.					
22.	Dersimle ilgili konularda bilgisayarda materyal hazırlıyorum.					
23.	Bilgisayarda kavram haritaları oluşturuyorum.					
24.	Derste kullanmak üzere slaytlar ve sunular hazırlıyorum.					
25.	Başkalarının hazırlamış olduğu slaytları kullanarak ders işliyorum.					

	AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup size uygun olan seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. Boş bırakmamaya özen gösteriniz.	Asla	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Her zaman
26.	Derslerimde bilgisayar aracılığıyla müzik, film ve animasyon gibi sesli ve görüntülü öğelerden yararlanıyorum.					
27.	Konuyla ilgili resimleri ders işlenişi sırasında bilgisayar aracılığıyla öğrencilerime aktarıyorum.					
28.	DKAB dersi ile ilgili internet sitelerini takip ediyorum.					
29.	Diğer meslektaşlarımla internet aracılığıyla haberleşip bilgi alış verişinde bulunuyorum.					
30.	DKAB dersinde bir öğretim materyali olarak projeksiyon kullanıyorum.					

Aşağıdaki soruları okuyup boş bırakılan yerlere size uygun cevapları yazınız.

1. Bilgisayar ve bilgisayar destekli eğitim ile ilgili dergiler okuyorsanız isimlerini yazınız.

.....

2. Bilgisayarla ilgili teknolojik gelişmeleri yakından takip ediyorsanız hangi yollarla takip ettiğinizi yazınız. (İzlediğiniz tv programları varsa isimlerini yazabilirsiniz.)

.....

3. Word ve Excel programlarında dersinizle ilgili olarak ne tür çalışmalar yapıyorsunuz? Ayrıntılı biçimde yazınız.

.....

4. Kendiniz slayt hazırlıyorsanız daha çok hangi konularla ilgili hazırlıyorsunuz?

.....

5. İnternette alanınızla ilgili siteleri ziyaret ediyorsanız en çok ziyaret ettiğiniz sitelerin adlarını yazınız.

.....

6. Dersinizle ilgili olarak bilgisayarda ders materyalleri hazırlıyorsanız ne tür materyaller hazırladığınızı yazınız.

.....

7. Dersinizde müzik eserlerinden faydalaniyorsanız daha çok hangi tür müzikleri dinletiyorsunuz?

.....

8. Derslerinizde animasyon, belgesel ve filmler gibi görüntülü öğelerden yararlanıyorsanız hangi konularda hangi filmleri izlettiğinizi yazınız.

.....
.....

9. Dersinizde bilgisayar ve projeksiyon aracılığıyla slayt gösterisi izletiyorsanız daha çok hangi konuların işlenişinde kullanıyorsunuz?

.....
.....

10. Bilgisayar destekli eğitimin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde en etkili bir yöntem olarak uygulanabileceğini düşündüğünüz konulardan beş tanesini önem derecesine göre sıralayınız.

- 1).....
- 2).....
- 3).....
- 4).....
- 5).....

11. İşleyeceğiniz konuyla ilgili ayet ve hadisleri araştırmada bilgisayar programlarından yararlanıyorsanız bu programların adını yazınız.

.....
.....

12. Alanınız (eğitim – din eğitimi) ile ilgili dergileri takip ediyorsanız isimlerini yazınız.

.....
.....

13. Diğer meslektaşlarınızla internet aracılığıyla haberleşip bilgi alışverişinde bulunuyorsanız hangi servisleri / portalları kullanıyor ve hangi konularda yardımlaşıyorsunuz?

.....
.....

Göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

YAKUP EKİCİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
ANKARA

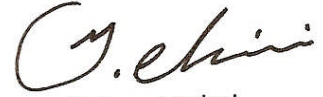
Enstitünüzün İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (Din Eğitimi) Anabilim Dalı, tezli yüksek lisans programı, 04914605 numaralı öğrencisiyim. “Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler” adlı yüksek lisans tez çalışmamı tamamlayabilmem için Afyonkarahisar il ve ilçeleri ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine anket uygulamak zorundayım. Bu nedenle Afyonkarahisar Valiliği’nden olur yazısının alınması gerekmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Adres: Cuma M. Karacören C. 6.Sok. No:13/2
Sandıklı-AFYONKARAHİSAR

Tel: 0505 747 89 33

07.07.2006


Yakup EKİCİ

Danışman
Doç. Dr. Nurullah Altay
W Altay



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
06100 ANKARA

Sayı: B.30.2.ANK.0.E1.00.00-

19.07.06★ 5981

Ankara

...../...../.....

İLGİLİ MAKAMA

Enstitümüz İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (Din Eğitimi) Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Yakup Ekici'nin Doç. Dr. Nurullah Altaş danışmanlığında hazırlamakta olduğu, "Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler" konulu tezi ile ilgili olarak Kurumunuzda araştırma yapması hususunda gerekli kolaylığın sağlanmasını saygılarımla arz ve rica ederim.


Doç. Dr. Hasan ŞAHİN
Müdür Vekili

T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

21505*25.08.2006

SAYI : B.08.4.MEM.04.03.00.06/

KONU : Anket.

VALİLİK MAKAMINA
AFYONKARAHİSAR

Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Anabilim dalı yüksek lisans programı öğrencisi Yakup EKİCİ'nin "Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler" konulu anket çalışmasını İlimiz ve ilçelerindeki İlköğretim ve Ortaöğretim okullarımızda görevli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine uygulanması için izin verilmesi ile ilgili 24.08.2006 tarihli dilekçesi ve Enstitü Müdürlüğünün 19.07.2006 tarih ve 5981 sayılı yazısı ekte sunulmuş olup, anketin uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, tensiplerinize arz ederim.

Bahadır OĞUZ
İl Milli Eğitim Müdür V.

O I U R
... / 08 / 2006

Faruk ERASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı