

**T.C.
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ-EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANA
BİLİM DALI**

**UZAKTAN EĞİTİM YÖNTEMİ İLE VERİLEN HİZMET-İÇİ EĞİTİM
PROGRAMININ ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİK ALGILARI VE
TUTUMLARINA ETKİSİ – MUĞLA İLİ ÖRNEĞİNDE**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
OĞUZHAN TEKİN**

**Tez Danışmanı
YRD. DOC. DR. KEVSER BAYKARA PEHLİVAN**

EYLÜL,2007

MUĞLA

**T.C.
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ-EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANA
BİLİM DALI**

**UZAKTAN EĞİTİM YÖNTEMİ İLE VERİLEN HİZMET-İÇİ EĞİTİM
PROGRAMININ ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİK ALGILARI VE
TUTUMLARINA ETKİSİ – MUĞLA İLİ ÖRNEĞİNDE**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
OĞUZHAN TEKİN**

**Tez Danışmanı
YRD. DOC. DR. KEVSER BAYKARA PEHLİVAN**

EYLÜL,2007

MUĞLA

MUĞLA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**EĞİTİM BİLİMLERİ - EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANA
BİLİM DALI**

**UZAKTAN EĞİTİM YÖNTEMİ İLE VERİLEN HİZMET-İÇİ EĞİTİM
PROGRAMININ ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİK ALGILARI VE
TUTUMLARINA ETKİSİ – MUĞLA İLİ ÖRNEĞİNDE**

**Hazırlayan
OĞUZHAN TEKİN**

**Sosyal Bilimler Enstitüsünde
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 05. 10. 2007
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 12. 09. 2007**

**Tez Danışmanı : Yard. Doç.Dr. Kevser BAYKARA PEHLİVAN
Jüri Üyesi : Yard. Doç.Dr. İzzet GÖRGEN
Jüri Üyesi : Yard. Doç.Dr. İlhan TARIMER**

Enstitü Müdürü : Prof. Dr. Aslan EREN

**Eylül, 2007
MUĞLA**

TUTANAK

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün / / tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim - Öğretim Yönetmeliği'nin maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Oğuzhan TEKİN 'in **“Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Eğitim Programının Öğretmenlerin Öz-yeterlik Algıları ve Tutumlarına Etkisi - Muğla ili Örneğinde”** adlı tezini incelemiş ve aday 12/09/2007 tarihinde saat 14:00 'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin KABUL olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Yard. Doç. Dr. Kevser BAYKARA PEHLİVAN

Üye

Yard. Doç. Dr. İzzet GÖRGEN

Üye

Yard. Doç. Dr. İlhan TARIMER

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Eğitim Programının Öğretmenlerin Öz-yeterlik Algıları ve Tutumlarına Etkisi - Muğla ili Örneğinde**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

12/ 09/ 2007

OĞUZHAN TEKİN

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN

MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.

Soyadı : TEKİN

Adı : OĞUZHAN

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe : “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Eğitim Programının Öğretmenlerin Öz-yeterlik Algıları ve Tutumlarına Etkisi-Muğla ili Örneğinde”

Y. Dil : “The Effect Of In Service Education Programme by Given Distance Learning On Teachers’ Self Efficiency and Attitudes Skills – Muğla Province Example”

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik

O

O

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Muğla Üniversitesi

Fakülte : Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretimi ABD

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar:

Tarih : 12. 09. 2007

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlanmadı

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : BAYKARA PEHLİVAN, Kevser

Ünvanı : Yard. Doç. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL : Türkçe

TEZİN SAYFA SAYISI:93

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Eğitim Programının Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-yeterlik Algıları ve Bilgisayara Karşı Tutumlarına Etkisinin Belirlenmesi

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER :

- 1. Tutum**
- 2. Öz-yeterlik Algısı**
- 3. Hizmet-içi Eğitim**
- 4. Uzaktan Eğitim**

KEY WORDS IN ENGLISH:

- 1. Attitudes**
- 2. Self Efficiency**
- 3. In Service Training**
- 4. Distance Learning**

1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum O

2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir O

3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir O

Yazarın İmzası :

Tarih : 12/09/2007

ÖZET

Bu araştırma, “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının” öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine etkisini belirlemek üzere yapılmış deneysel bir çalışmadır. Araştırmada veriler, Bilgisayar Tutum Ölçeği , Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeği ve Bilgi Formu ile toplanmıştır.

Araştırma , 2006-2007 öğretim yılında Muğla İli Merkez İlçede ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya değişik branş ve kıdemlerde 47 öğretmen katılmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin değerlendirilmesi, bilgisayar ortamında SPSS/PC 11.0 istatistik paket programı kullanılarak frekans ve yüzde, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar 0,050 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, , “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının” öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutum geliştirdikleri; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öz-yeterlik düzeylerinin daha fazla geliştiği; mesleki branşlara göre tutum ve öz-yeterlik düzeylerinde anlamlı fark olmadığı ve mesleki kıdemlerine göre tutum ve öz-yeterlik düzeylerinde anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

ABSTRACT

This research is an experimental work based on the attitudes of teacher's on in-service training computer education programme by given distance learning and teacher's computer self efficiency perception. The datas on this research are obtained by Computer Attitude Scale For Teachers, Computer Self Efficiency Scale and Information Form.

This research is done on the teachers worked in primary and secondary schools in Central Muğla on 2006-2007 Education Season. This reseach is done with 47 teachers in different occupational branches and occupational working years.

The eveluation of the research is completed by using SPSS/PC 11.0 statistical programme with frequency, percentage, t test and one way ANOVA. The results are eveluated with 0.050 meaningful level.

At the end of the research, the in service training computer education programme by given distance learning effects teacher's attitudes towards computers and teachers self efficiency perception towards computers; female teachers develope more pozitive attitudes towards computers than that of male teachers; female teachers develope more pozitive self-efficiency level than that of male teachers; there is no significal difference in refer to teacher's occupational brances and tehere is no also no significal difference in their attitudes and self-efficiency level with respect to their occupational working years.

ÖNSÖZ

Teknolojideki hızlı gelişim bilginin de hızlı bir artışa neden olmuş, bilginin yayılım hızını artırmış, bilgi toplumları yaratmıştır. Bilgi toplumlarında bilgi üretimi öne çıkmış, bilgiye erişim imkanları artmış ve bilgi üretmek ve bilgiye sahip olmak güçlü olmakla eş değer hale gelmiştir. Eğitim sisteminin bu toplumsal beklentileri karşılayabilmesi ancak teknolojinin sunduğu olanakları kullanması ile mümkün olur.

Bilgi toplumuna uygun nitelikte birey yetiştirmek eğitim sistemlerinin en önemli amacı haline gelmiştir. Bunun için öncelikle her kademedeki öğretim kurumlarındaki öğretmenlerin , bilgisayar eğitiminin tamamlanması gerekmektedir. Bu şekilde öğretmenler bilgisayar ve teknolojiyi sınıflarına sokarak bilgi toplumunun ihtiyacı olan bireyleri yetiştireceklerdir.

Bilindiği üzere davranışların oluşmasında tutum ve öz-yeterlik inancının rolü oldukça fazladır. Bu çalışmada , “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının” öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algısına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda bu programın öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Yüksek lisans tezimi hazırladığım süre boyunca her zaman yanımda olan, engin bilgi ve tecrübeleriyle her türlü yardım ve desteğini esirgemeyen ve her konuda rehberlik eden sevgili danışmanım Yrd. Doc. Dr. Kevser Baykara PEHLİVAN’a, değerli hocam Yrd. Doc. Dr. İzzet GÖRGEN’e, yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Yrd. Doc. Dr. Hasan ŞEKER ve Yrd. Doc. Dr. İlhan TARIMER’e teşekkürlerimi sunuyorum.

Her zaman bana destek olan canım aileme ve destek ve teşvikini her zaman hissettiğim eşim Buket’e çok teşekkür ediyorum.

OĞUZHAN TEKİN

MUĞLA-2007

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER.....	II
TABLolar LİSTESİ	V

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.1.1. Eğitimde Bilgi Teknolojilerinin Yeri ve Önemi.....	1
1.1.2. Hizmet-içi Eğitim.....	8
1.1.2.1. Hizmet-içi Eğitim	8
1.1.2.2. Hizmet-içi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi ...	13
1.1.2.3. Hizmet-içi Eğitimin Öğretmenler İçin Önemi.....	14
1.1.2.4. Hizmet-içi Eğitim Yöntemleri.....	17
1.1.3. Uzaktan Eğitim.....	18
1.2.3.1. Uzaktan Öğretim Yöntemi.....	18
1.2.3.2. Web Tabanlı Uzaktan Eğitim	25
1.2.3.3. MEB-Microsoft Uzaktan Eğitim Çalışması.....	26
1.1.4. Tutum ve Öz-yeterlik Algısı.....	29
1.1.4.1. Tutum.....	29
1.1.4.2. Özyeterlik Algısı.....	34
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	37
1.3. PROBLEM CÜMLESİ.....	38
1.3.1. Alt Problemler.....	39

1.4. Sayıtlar.....	39
1.5. Sınırlılıklar.....	39
1.6. Tanımlar.....	39

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	41
-------------------------------------	-----------

BÖLÜM III

MATERYAL VE YÖNTEM

3.MATERYAL VE YÖNTEM	50
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	50
3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	50
3.2.1. Bilgi Formu.....	50
3.2.2 Bilgisayar Tutum Ölçeği	51
3.2.3. Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeği	51
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	52
3.3.1. İşlem Basamakları	52
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	52

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4. BULGULAR VE YORUM	54
-----------------------------------	-----------

4.1. Çalışma Grubu	54
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	57
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
5.1. SONUÇLAR	71
5.2. ÖNERİLER	72
6. KAYNAKLAR	74
7. EKLER.....	88
EK1) BİLGİ FORMU	89
EK2) MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN.....	91

TABLULAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Mesleki Branşlarına Göre Dağılımı	54
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine göre Dağılımı	55
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo 4.4. Tutum Ölçeğine verilen cevapların ön test-son test Ortalamaları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları	56
Tablo 4.5. Bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçeğine verilen cevapların Ön-test son-test ortalamaları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları	58
Tablo 4.6. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayara yönelik Tutum puanı erişleri ortalamaları	59
Tablo 4.7. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayara yönelik tutum Puanı erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları..	60
Tablo 4.8. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayar öz-yeterlik puanı erişleri ortalamaları	61
Tablo 4.9. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayar öz-yeterlik algısı erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları...	62
Tablo 4.10. Öğretmenlerin mesleki branşlarına göre bilgisayara yönelik Tutum puanı erişleri ortalamaları	63
Tablo 4.11. Öğretmenlerin mesleki branşlarına göre bilgisayara yönelik Tutum puanı erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin	

Varyans analizi sonuçları.....	64
Tablo 4.12. Öğretmenlerin mesleki branşlarına göre bilgisayar öz-yeterlik puanı erişleri ortalamaları	65
Tablo 4.13. Öğretmenlerin mesleki branşlarına göre bilgisayar öz-yeterlik puanı erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin Varyans analizi sonuçları.....	66
Tablo 4.14. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bilgisayara yönelik Tutum puanı erişleri ortalamaları	67
Tablo 4.15. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bilgisayara yönelik Tutum puanı erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin Varyans analizi sonuçları.....	68
Tablo 4.16. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bilgisayar öz-yeterlik puanı erişleri ortalamaları	69
Tablo 4.17. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bilgisayar öz-yeterlik puanı erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin Varyans analizi sonuçları.....	70

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

1.1.1. Eğitimde Bilgi Teknolojilerinin Yeri ve Önemi

Teknolojideki hızlı gelişim, yaşamımızın birçok alanını etkilemektedir. Teknolojideki bu hızlı gelişim bilginin de hızlı bir artışa neden olmuş, bilginin yayılım hızını artırmış, bilgi toplumları yaratmıştır. Bilgi toplumlarında bilgi üretimi öne çıkmış, bilgiye erişim imkanları artmış ve bilgi üretmek ve bilgiye sahip olmak güçlü olmakla eş değer hale gelmiştir.

Bilgi çağında teknoloji özellikle de bilgisayar teknolojisinin yeri çok önemlidir. Bilgisayarlar sayesinde bilgi eskiye oranla daha hızlı üretilmekte, depolanmakta ve bilgiye erişim kolaylaşmaktadır. Bilgi teknolojisi sayesinde toplumların ekonomik, sosyal, politik ve kültürel yapıları değişime uğramıştır. Bu değişimle birlikte toplumun gereksinim duyduğu birey tipi, öğrenme ve bilginin dağıtımını da eğitimden beklentileri artıracak düzeyde değişim göstermektedir. Eğitim sisteminin bu toplumsal beklentileri karşılayabilmesi ancak teknolojinin sunduğu olanakları kullanması ile mümkün olur. Gelişen bu teknolojilerden biri olan bilgisayar, günlük yaşamda olduğu kadar her türlü eğitim kurumlarında da bir eğitim ve öğretim aracı olarak kullanılmaya başlamıştır.

Akpınar (1999)'ın da belirttiği gibi toplumların plan yapan, karar veren ve sürekli artarak önüne gelen veri setlerini yorumlayan, çıkarımda bulunan, çıkarımları üzerine bilgiler inşa edebilen ve sosyal teknik sorunlar için kafa yoran bireylere ihtiyacı vardır.

Bilgi toplumundaki bireylerin değişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri için sahip olmaları gereken becerilerden biri de teknoloji kullanma

becerileridir. Bireylere bu becerileri kazandıracak yer ise eğitim kurumlarıdır. Bu nedenle en başta eğitim kurumlarının programlarıyla, insan gücüyle ve alt yapısıyla bilgi çağına uygun hale getirilmesi gerekmektedir. Eğitim kurumları teknolojik yenilikleri takip edebilmeli ve bunları kullanabilmelidir. Ayrıca, eğitim kurumları bilgi teknolojilerini kullanarak ve kullanma becerilerini öğrencilerine öğretmek, bilgi toplumu için gerekli insan gücünü yetiştirebilir. TÜSİAD (Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği) raporunda;

“İçinde yaşadığımız dünyada “eğitilmiş insan” kavramının anlamı değişmekte ve okullar geçmiştekinden oldukça farklı bir insan tipi yetiştirme yükümlülüğüyle karşı karşıya bulunmaktadır” (1999, s.20), denilerek konunun önemi belirtilmiştir.

Toplumun ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmekte yükümlü olan eğitim kurumları, öğrencilerin düşünen, fikir üreten, bilgi, teknolojilerini kullanma becerilerine sahip bireyler olmalarını sağlama açısından büyük önem taşımaktadır. Yeni teknolojilerin eğitim kurumlarına girmesiyle birlikte öğrenme ortamlarının günümüz koşullarına uygun bir şekilde düzenlenmesi zorunlu hale gelmiştir.

Öğrenmenin çeşitlendirilmesi, zenginleştirilmesi ile değişik öğrenme biçimleri ve gereksinimlerinin karşılanmasında esneklik sağlayan bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma ve bunun için gerekli politikaları geliştirme, hem ülkelerin hem de okulların görevidir. Artık okul, sadece bir tip öğrencinin yararlanabileceği eleyici bir ortam olamaz. Çünkü 21. yüzyıl yaşam boyu öğrenmeyi sürdürebilecek düzeyde donanmış bireylere gereksinim duymaktadır(Aşkar, 1998, s.186).

Bilgiye ulaşabilen, ulaştığı bilgiyi kendi yapısına uydurabilen, buna yenilerini katabilen ve bu bilgiyi yayabilen toplum yada kişiler güçlü olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, günümüz toplumlarının ihtiyacı olan insan profili, dünün toplumlarının ihtiyaç duyduğu insan profilinden farklıdır.

Küreselleşme, bilim ve teknolojideki gelişme bilgi toplumunun gerektirdiği insan profilini belirleyen temel etmenler olmuştur(Akkoyunlu ve Erdem, 2000, s.160).

Özetle , bilgi toplumu olma yolundaki toplumlar eğitimin önemini kavramış , yaşam boyu öğrenmenin zorunlu olduğu günümüzde toplumlar bireylerin ihtiyaçlarını yeniden sorgulamak zorunda kalmışlardır. İş hayatında meydana gelen değişimler, bireylerin daha önceki toplumlarda yeterli görülen temel becerilerinin yanı sıra bilgi teknolojileri okuryazarlığı yeteneklerine de sahip olmayı zorunlu hale getirmiştir.

Dünyada da bilim teknolojideki gelişmeler sonucu bireylerin değişen dünyaya ayak uydurması için sahip olmaları gereken nitelikler belirlenmeye başlanmıştır. SCANS (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills) (1991) raporunda bireylerin sahip olması gereken beceriler şu şekilde belirtilmiştir:

- Temel beceriler (okuma, yazma, aritmetik ve matematik, dinleme ve konuşma becerileri)
- Düşünme becerileri (yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, muhakeme yapabilme, öğrenmeyi bilme)
- Kişisel özellikler (özgüven, sosyal ve dürüst olma, sorumluluk alabilme, kendini yönetebilme)

Becerilerin kullanılacağı yeterlilik alanları da şu şekilde belirtilmiştir:

- Kaynak kullanımı (zamanı, parayı, insan gücünü, materyal ve mekanı kullanabilme)
- Kişiler arası ilişkiler (takımla çalışabilme, yeni yetenekleri öğretme, iletişim kurma, rehberlik etme, farklı kültürlerden gelen kişilerle çalışabilme)

- Bilgi elde edilmesi ve kullanımı (bilgi edinme, bilgiyi değerlendirme, organize etme, yorumlama, paylaşma ve **bilgisayar kullanabilme**)
- Kompleks sistemlerin kullanımı (sosyal, örgütsel ve teknik sistemleri kullanabilme, performanslarını izleme ve düzeltme, geliştirme tasarlayabilme)
- Teknoloji kullanımı (teknolojiden yararlanabilme, işinde kullanabilme, aksaklıkları çözebilme)

ISTE (International Society for Technology in Education) (1998)'de ise öğrencilerde bulunması gereken beceriler şu şekilde belirtilmiştir:

- Bilgiye gereksinim duyma ve aradığı bilgiye ulaşma
- Ulaştığı bilgiyi seçme, örgütleme ve kullanabilme
- Problem çözebilme
- Teknolojiyi etkili olarak kullanabilme
- İletişim kurabilme ve grup çalışması yapabilme

Ülkemizde de TÜSİAD (1999) tarafından yapılan bir çalışmada bireylerin sahip olmaları gereken yeterliliklerde şu şekilde belirtilmiştir:

- Yeni gelişmelere uyum sağlama
- İletişim kurma
- Doğru bilgiye ulaşma
- Karar verme
- Sorumluluk alma
- Yaratıcılık gösterme

- İşbirliği yapma
- Sorun çözüme
- Karmaşık sistemleri algılama
- Kendini geliştirme

Bütün bu özellikleri bireylere kazandıracak ve toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştirecek eğitim kurumlarının görevi daha öncede belirtildiği gibi yeni teknolojileri etkin bir biçimde kullanabilecek bireyleri yetiştirmektir. Bunu gerçekleştirmek için ise bilgisayar ve bilgisayar teknolojisi etkin bir biçimde kullanılmalıdır. Bu nedenle de öğrencilerin bilgisayar ve bilgisayara dayalı bilgi teknolojilerini kullanabilecek şekilde eğitilmesi gerekmektedir.

Köksal (1999), toplumdaki değişim ve gelişimin doğal öncüleri olan öğretmenlerin, bilişim çağına ayak uydurabilmesi beklenen yeni kuşakların yönlendiricisi ve eğiticisi olarak bilişim teknolojisindeki gelişmelerden haberdar, bilgisayarı sınıf içinde etkin olarak kullanabilen kişiler olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bitter ve Yohe'ye göre (1989, s:22-25) teknolojinin öğretim aracı olarak kullanılabilmesi için öğretmenlerin yazılım ve donanımları öğretim süreciyle kaynaştırma yöntemlerini anlamaları gerekmektedir. Eğitimde teknoloji kullanımının başarısı, öğretmenin var olan yöntemleri kullanma ve gelecekteki gelişmelere uyum sağlama yeteneğine bağlıdır. Öğretmenlerin eğitim ve öğretimdeki yeri dikkate alındığında öğretmenlerin bilgi teknolojilerini öğretim sürecinde kullanmalarının teknolojinin yaygınlaştırılması açısından önemi anlaşılabilir.

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) Bilgisayar Destekli Eğitim Projesi Danışma Kurulu Toplantısı II'de (1991) öğretmenlerin yeni rol ve işlevleri aşığıdaki şekilde tanımlanmıştır:

- Öğrenmeyi yönlendirmesi ve yaratıcılığa önem vermesi
- Bilgi kaynaklarına erişim biçimini değiştirmesi
- Alanında uzmanlaşması
- Bireysel eğitime yönelmesi
- Bürokratik işlemleri azaltması

Kurul BDE (Bilgisayar Destekli Eğitim) için öğretmen yeterliliklerini de aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- Bilgisayar okur – yazarlığı için temel becerilere sahip olma
- Eğitsel ders yazılımlarını tanıma ve değerlendirme
- Eğitsel ders yazılımlarını dersinde kullanma
- Bir ders yazılımı kullanmada öğrencilere rehberlik etme
- Ders yazılımlarının geliştirilmesinde yazılımcılarla iletişim kurma
- Eğitsel ders yazılım senaryoları geliştirme

Yukarıdaki beceriler incelendiğinde de görülebileceği gibi öğretmenlerin rolü ve görevleri değişmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin teknoloji ile tanıştırılması ve onlara teknolojiye dayalı öğrenme etkinliklerini düzenleme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bilgisayar teknolojisinden eğitimde yararlanma ve bilgi toplumuna uygun nitelikte birey yetiştirme söz konusu olduğunda öğretmenlerin eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Teknolojinin sınıf ortamında yaygınlaştırılmasında en önemli sorumluluk kuşkusuz öğretmenlere düşmektedir. Öğrenme – öğretme sürecinde teknolojinin kullanımının yaygınlaşabilmesi için öncelikle öğretmenlerin teknoloji kullanma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin öğretim sürecinde teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim;

- 1) Hizmet öncesi,
- 2) Hizmet-içi eğitim olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilebilir.

Alkan'a (1995) göre öğrenme yaşantılarının yöneticisi konumunda olan öğretmenin, öğrencilerin öğrenme yaşantılarını yönetebilmesi ve öğrenim süreçlerini dikkatlice planlayıp yürütebilmeleri için onlara bu becerileri kazandırabilecek olanakların sunulması gerekmektedir. Hem okullarda görev yapan öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının yeni bilgi teknolojilerine ve bunların kullanımına ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalarının günümüzde zorunlu hale geldiği görülmektedir.

Wang (2000), teknolojinin tüm potansiyelini kullanmak için öğretmenin rolünü yeniden tanımlandırması ve var olan öğretme uygulamalarının değiştirilmesi gerektiğini, öğretmenin rolündeki değişimle ilgili tartışmaların da öğretmen eğitimi için oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir. OTA (1998) raporunda teknolojiye yapılan yatırımların eğer öğretmenler eğitim ve destek almazsa tam anlamıyla etkili olamayacağını belirtmiştir. Ayrıca, hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitimin yetersiz olması, bilgi teknolojisinin öğretmenler tarafından yaygın olarak kullanılmasının önündeki en temel engel olduğu da belirtilmiştir.

Öğretmenler alanlarındaki gelişme ve değişimleri, meslekleriyle ilgili yenilikleri hizmet-içi eğitim kurslarıyla edinebilirler. Yıldız'ın (1996) belirttiği gibi öğretmenler, öğrencilerini teknolojiyi yaşamlarının her alanında etkin bir şekilde kullanabilecekleri bir yaşama hazırlayabilirler. Öğretmenlerin bu bilgi ve becerilere sahip olması ise, öncelikle örgün eğitimleri sırasındaki teknoloji eğitiminden geçmektedir. Örgün eğitimleri sırasında bilgi teknolojileri konusunda yeterli eğitim almamış öğretmenler ise hizmet-içi eğitim kursları ile teknolojiye adapte edilmektedirler. Bu nedenle hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin , teknoloji eğitimi açısından ve bilgi toplumuna uyum sağlama noktasında oldukça fazla öneme sahip olduğu söylenebilir.

1.1.2. Hizmet-içi Eğitim

1.1.2.1. Hizmet-içi Eğitim

Hizmet-içi eğitim (In-Service Training) kavramının çok değişik tanımları yapılmaktadır. Farklı tanımların olması, konunun çok boyutlu olmasından kaynaklanmaktadır.

Hizmet-içi eğitim; özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir(Taymaz , 1981).

Başka bir tanıma göre ise hizmet-içi eğitim, “kamu görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlamak, verimliliklerini artırmak ve gelecekteki görev ve sorumlulukları için yetiştirme amacıyla kurum içinde ya da kurum dışında, iş başında ya da iş dışında başvurulan eğitim etkinlikleridir”(Tutum , 1979).

Hizmet-içi eğitim; istihdam edilmiş iş gücünün mesleğe uyum, meslekte ilerleme ve gelişme ihtiyaçlarını karşılayan her türlü eğitim-öğretim faaliyetidir.

Hizmet-içi eğitim; üretim ve hizmette etkililiğin, verimin, kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketimi sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, kârların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarruflarının artırılması amacıyla iş gücüne verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında iş görene çalışma hayatı süresince de bilgi, beceri ve davranış ve verim düzeyini yükseltici plânlı eğitim etkinlikleridir(Ligute , 1996).

Teknolojinin hızla geliştiği sosyal ve ekonomik alanlarda yeniliklerin ve dolayısıyla bilginin arttığı, kurumlarda personel yönetimi kavramının yerini insan kaynakları yönetimine bırakmaya başladığı, toplam kalite yönetimi uygulamalarının hız kazandığı bu dönemde, personelde aranan yeterliliklerde değişmektedir. Böyle bir ortamda kurumlarda çalışan personele gerekli yeterlilikleri kazandırmak için yapılan hizmet-içi eğitimin önemi her geçen gün biraz daha artmaktadır (Taymaz , 1997).

Hizmet-içi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler

Çağımızda yaşanmakta olan sosyal, ekonomik ve teknolojik alandaki hızlı ve sürekli değişimler personelin bilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Hizmet-içi eğitim ihtiyacı bir işte çalışan kişi için, işin yerine getirilmesinde, bilgi, beceri, tutum ve davranış bakımından duyulan eksiklik ya da gereklilik sonucu önem kazanmıştır (Canman , 1995;197).

Bunun yanında hizmet öncesinde öğrenilen birtakım eksik bilgi ve davranışlar, çalışma yaşamında birey ve örgütleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu olumsuzlukları gidermek için hizmet-içi eğitime ihtiyaç vardır. Hizmet-içi eğitimi zorunlu kılan nedenler şunlardır:

1. Verimliliği yükseltmek,
2. Performansı artırarak çalışanların güdülenmesini artırmak,
3. Personeli üst kadrolara hazırlayarak eleman ihtiyacını örgüt içerisinde sağlamak,
4. İş kazalarını ve işten kaynaklanan şikayetleri ve hataları azaltmak,
5. Kuruma dinamizm ve saygınlık kazandırmak,
6. Kurum yapısını, dış çevreden gelen değişmelere karşı esnek hale getirmek,
7. Kişiler ve bölümler arası iletişime katkıda bulunmak,
8. Bakım ve onarım giderlerini azaltmak,
9. İşe geç kalma ve devamsızlıkları azaltmak,
10. Yöneticilerin denetim ve görev yüklerini azaltmak(Canman , 1995;197).

Hizmet-içi eğitim faaliyetleri dört başlık altında toplanabilir;

1.İşe yeni başlayacak olanlara yönelik eğitim;

Hizmet öncesi eğitim (Pre-service training)

İşi tanıtmaya ve uyum eğitimi (Job Definition and Adaptation Training)

İş başında yetiştirme (On the Job Training)

2. Meslek kazandırma eğitimi;

Meslek becerileri kazandırma (Acquiring Vocational Skills)

Temel meslek eğitimi (Basic Vocational Training)

3. Meslekli olarak çalışmakta olanlara yönelik eğitim;

Teknolojiye uyum eğitimi (Adaptation Training to Technology)

Meslekte ilerleme ve geliştirme eğitimi (Further and Upgrade Training in Vocational)

İleri meslek eğitimi (Further Vocational Training)

4. Yöneticilerin eğitimine yönelik faaliyetler;

Yönetim bilim ve teknolojisi eğitimi

Ar-ge, sorun çözme vb. konularda eğitim

Teknolojiyi izleme, değerlendirme ve uyarlama eğitimi

Toplam Kalite Yönetimi

Değişim Yönetimi

Kriz Yönetimi

Örgüt Geliştirme

Amaçlara Göre Yönetim

Sinerji Yönetimi

Zaman Yönetimi

Stres Yönetimi

Çatışma Yönetimi

Proje Yönetimi

Hizmet-içi Eğitimin Amaç ve İlkeleri

Hizmet-içi eğitimde temel amaç; öğretmen ve yöneticileri değişen ve gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirmek ve bu süreçte etkili ve verimli olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır(Kay , 1981).

Hizmet-içi eğitimin amaçları şu şekilde sıralanabilir;

1. İşe yeni başlayan iş görenin kuruma uyumunu sağlamak,
2. İş görene kurumun amaç, ilke ve politikalarını bir bütünlük içinde kavratacak becerileri kazandırmak,
3. İşin gerektirdiği temel meslek becerilerini kazandırmanın yanı sıra eğitim eksikliklerini tamamlamak,
4. İşgörenin değişik alanlarda yatay ve dikey geçişlerini sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
5. Bilim, teknoloji, ekonomi ve iş hayatında meydana gelen gelişmelere ve yeniliklere uyum sağlamak, iş yöntem ve tekniklerini geliştirmek,
6. Kurumun ürettiği ürünün(mal, hizmet, düşünce) nitelik, nicelik ve verimliliği artırmak,
7. Üretim ve pazarlama aşamasında hata ve kazaları azaltmak(Peker , 1989).

Hizmet-içi eğitimin ilkeleri şu şekilde sıralanabilir;

1. İş yerlerinde bilgi ve teknik etkinliğin artırılması düşüncesinin yerleştirilmesine destek olunması,
2. Hizmet-içi eğitim, yaşam boyu eğitim ve kendini geliştirme kavramlarının bütünleştirilmesi,
3. İş görenlerin periyodik aralıklarla hizmet-içi eğitime alınması,
4. Hizmet-içi eğitim-verimlilik-meslekte ilerleme bağının kurulması,
5. Hizmet-içi eğitim sonunda eğitim-ücret-yükselme dengesinin kurulmasını sağlayacak yasal düzenlemelerin yapılması,
6. Hizmet-içi eğitim almış kişilerin aldıkları eğitimle ilgili alanlarda çalışması,
7. Hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin süreklilik göstermesi,
8. Kurumdaki her amirin maiyetinde çalışan personelin yetiştirilmesinden sorumlu olması,
9. Hizmet-içi eğitim programlarının değerlendirilmesi,
10. Hizmet-içi eğitim faaliyetlerinden yararlanmada bütün personele eşit fırsat sağlanması,
11. Hizmet-içi eğitimde maliyet etkinliğinin sağlanması esastır(Peker , 1989).

1.1.2.2. Hizmet-içi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi

Kurumların geleceğe yönelik yapmış oldukları hizmet-içi eğitimin faaliyetlerinin amacına ulaşp ulaşmadığı konusunda bir değerlendirme yapmak durumundadır. Değerlendirmenin amacı, düzenlene eğitim etkinliklerinin başarı derecesi ile ilgili olarak varılacak yargıların objektif olmasını sağlamaktır. Bu yargılar övme ya da yerme değil, gelecekte yapılacak uygulamaların eksiklik ve hatalarından arındırılarak daha verimli hale getirilmesini amaç edinir. Bir eğitim programının etkinliği neye göre belirlenebilir? sorusunun cevabı analiz

edildiğinde, değerlendirme süresinin birbirini takip eden dört aşamadan oluştuğu görülür (Canman, 1995;105).

Örgütlerdeki hizmet-içi eğitim programlarının etkinlik derecesini belirleme ve program geliştirmede kullanılacak bu dört aşama kısaca ele alınacak olursa;

1.Tepki Değerlendirme

Eğitime katılanların eğitim programından ne derece hoşnut oldukları sorusuna yanıt aranır. Tepki değerlendirme bir bakıma katılımcıların duygularının ölçümü anlamı taşır. Çünkü katılanların, eğitim programını beğenmeleri o programların yararlı olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

2.Öğrenmeyi Değerlendirme

Hizmet-içi eğitimden beklenen yararın sağlanması, eğitime katılanların programda hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları kazanmış olmaları ile, yani öğrenmenin gerçekleşmiş olması ile olanaklıdır.

Öğrenme derecesinin gerçeğe yakın olarak saptanabilmesi için çeşitli teknik ve araçlardan faydalanılır. Yapılacak değerlendirme ile öğrenme düzeyine ilişkin sayısal verilerden yararlanarak bir yargıya varmak amaçlanır.

3.Davranışı Değerlendirme

Bu basamakta ise eğitim sürecinin katılan bireyin işindeki tutum ve davranışlarında bir değişiklik olup olmadığı saptanmaya çalışılır. Personelin ne ölçüde öğrendiklerini uyguladıkları ortaya konmaya çalışılır, böylece eğitim programının uygulamadaki etkinlik derecesi ortaya çıkarılır.

4.Sonuçların Değerlendirilmesi

Hizmet-içi eğitim programlarının değeri, verimlilik ve kalite artışı, moral yükselmesi, şikayetleri azaltması gibi birtakım somut amaçları değiştirmesi için yapılır. Bu değerlerin eğitimden sonra oluştuğunu görmek için mutlaka sonuçların değerlendirilmesi amaçlanmalıdır(Pont, 1996).

1.2.2.3. Hizmet-içi Eğitimin Öğretmenler İçin Önemi

Günümüzde her alanda yaşanmakta olan değişim eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Eğitim kurumları bu değişime ayak uydurma ve kendini sürekli yenileme durumundadır. Bu süreçte öğretmenlerin oynayacakları rol büyük önem taşımaktadır. Çünkü bir okulun kalitesi öğretmenlerinin sunacağı eğitim hizmetinin kalitesine bağlıdır. Öğretmenlerin bunu başarabilmeleri için hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmeleri, hem de hizmet-içinde kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekir. (Seferoğlu, 2005). Bu nedenle eğitimde istenilen sonuçlara ulaşmak için eğitimin temel ögesi olan öğretmenlere sürekli olarak yenileşme imkânının verilmesi, bu amaçla hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve düzenlenecek hizmet-içi eğitim programlarının bilimsel olarak ele alınıp yürütülmesi gerekir (Erişen, 1998).

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarında değişimleri gündeme getirmekte; mal ve hizmet üreten tüm kişileri sürekli öğrenmeye ve kendilerini yenilemeye zorlamaktadır (Ersoy, 1996). Bu durum, tüm alanlarda ve mesleklerde olduğu gibi, eğitim alanında ve öğretmenlik mesleğinde de değişim ve gelişmelere neden olmakta; öğretmenlik rolünün yeniden yapılandırılması zorunluluğunu yaratmaktadır (Ayan, 1999).

Öğretmenin rolündeki değişme zorunluluğu ilk önce öğrencisinin, onun yegâne bilgi kaynağı olmadığına farkına varmasıyla ortaya çıkmaktadır. Bunun için öğretmen farklı kaynakları kullanarak sürekli kendini geliştirmek durumundadır. Çağdaş toplumun öğretmeni; sorun çözebilen, teknolojiyi kullanabilen, öğrenci ve velisi ile olumlu ilişki kurabilen, sınıfın ve okulun tüm imkânlarını kullanarak aktif öğrenme ortamına dönüştürebilen, en önemlisi de sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen ve bu çerçevedeki tüm rolleri üstlenerek, toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunabilen bir profesyonel olmak durumundadır (Oktay, 1998). Bu bağlamda öğretmenlerin devamlı kendilerini yenilemeleri, yetiştirmeleri ve

profesyonel bir öğretmen kimliği kazanmaları gerekir (Azar ve Karaali, 2004). Öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesi ve profesyonel bir öğretmen kimliği kazanmaları ise hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitim süreçlerinin bütünleşmesi ile sağlanabilir (Saban, 2000; Karaküçük, 1987).

Öğretmenlere yönelik hizmet-içi eğitim; eğitimde amaçlanan niteliklerin öğrencilere kazandırılması için gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel ve sosyo-ekonomik gerçekler ışığında eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların öğretmenlere kazandırılmasını hedefleyen süreçlerin bütünü olarak tanımlanabilir (Budak, 1998). Bu eğitimde temel amaç; öğretmen ve yöneticileri değişen ve gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirmek ve bu süreçte onlara, etkili ve verimli olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazandırmaktır (Aytaç, 2000). Bunun yanında, hizmet-içi eğitim; okul personelinin iş performansını, öğretmenlerin görev performans becerisini, profesyonel bilgisini, kişisel veya genel eğitimini geliştirmek ve kariyer gelişimi için deneyim ve tecrübelerini zenginleştirmek gibi hedefleri de içermektedir (OECD, 1982).

Hizmet-içi eğitim, öğretmenlerin niteliklerini yükseltme ve kendi potansiyellerini tam olarak kullanma becerisi kazanmaları açısından önemli bir süreçtir (Seferoğlu, 2004). Bu süreç dikkatli bir planlamaya bağlı faaliyet ve çaba gerektirir (Moffitt, 1967). Öğretmen ancak bu sayede sürekli olarak kendini yenileyebilir ve çağın gerektirdiği eğitimsel etkinlikleri gerçekleştirebilir (Cerit, 2004). Ayrıca zaman içinde çağın gerisinde kalan bilgilerini tazeleyebilir, yeni bilgi ve beceriler kazanabilir (Tekin ve Ayas, 2005). Hizmet-içi eğitim faaliyetleri öğretmenler açısından yararları; öğretmenlerin bilimsel, eğitsel ve bireysel yeterliliğini artırarak profesyonel gelişimini teşvik etme, öğretmenleri mesleki doyuma yöneltme, öğretmenlerin performansını geliştirme, öğretimin genel ve özel hedeflerini geliştirme, kullanılan öğretim kaynaklarını iyileştirme, öğretim araçlarını geliştirme ve öğretme atmosferini ve şartlarını iyileştirme şeklinde özetlenebilir (Silvester, 1997; Haris, 1989).

Öğretmen açısından hizmet-içi eğitimin; öğretmeni hizmete yatkın kılmak, öğretmenin moralini yükseltmek, öğretmeni üst kademe sorumluluk mevkilerine hazırlamak, öğretmenin gizli kalmış yeteneğinin ortaya çıkmasına yardımcı olmak ve

öğretmen ile yönetici arasında anlaşma olanağını geliştirmek gibi faydalar da sağladığı belirtilmektedir (Şen, 2003). Sonuçta hizmet-içi eğitim; öğretmenler için önemli ve faydalı bir gereksinimdir.

Başarılı bir hizmet-içi eğitim ise yöneticilerin hizmet-içi eğitimin bir ihtiyaçtan doğduğuna, eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ise kendilerini yenilemek ve geliştirmek zorunda olduklarına inanmaları ile gerçekleşebilir. Ayrıca öğretmenlerin hizmet-içi eğitime isteklendirilmesi, hizmet-içi eğitim ihtiyaçlarının, araştırmalarla gerçekçi bir şekilde belirlenmesi, hizmet-içi eğitiminde bakanlık ile üniversiteler arasında sürekli bir iş birliğinin sağlanması ve hizmet-içi eğitime alınan öğretmenlerin barınma, iaaş gibi ihtiyaçlarını karşılayacak alt yapının hazırlanması gibi hususlar da bu eğitimin başarısını artıracak etkenler arasında yer almaktadır (MEB, 1998).

1.1.2.4. Hizmet-içi Eğitim Yöntemleri

Hizmet-içi eğitimin temel amacı, kişiye hizmetin daha iyi görülebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Dolayısıyla burada karşılaşılan bilgi, beceri ve davranışların hangi yöntemler uygulanarak kazandırılacağı konusu ön plana çıkmaktadır. Hizmet-içi eğitim programında uygulanacak olan yöntem, o eğitim programının başarılı ya da başarısız olmasında çok önemli olmaktadır. Çünkü bir eğitim programının başarılı olması, eğitim yöntemlerinin iyi seçilmesine bağlıdır. Günümüzde uygulanmakta olan belli başlı hizmet-içi eğitim yöntemleri şunlardır:

1. İş başında sistemli gözetim,
2. Görev değiştirme (rotasyon),
3. Düz anlatım (takrir),
4. Panel,
5. Seminer,
6. Komiteler,

7. Duyarlılık eğitimi,
8. Örnek olay, rol oynama,
9. Evrak sepeti tekniği,
10. İşi yaptırarak öğretme,
11. Uzaktan öğretimdir.

Uzaktan öğretim , son yıllarda hizmet-içi eğitim ile birlikte söylenir hale gelmiştir. Özellikle web tabanlı asenkron uzaktan öğretim yöntemi hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin vazgeçilmez öğelerinden biri olmaya başlamıştır(Renner, 1994).

1.1.3. Uzaktan Eğitim

1.1.3.1. Uzaktan Öğretim Yöntemi

Uzaktan eğitime ilişkin California Distance Learning Project (CDLP 2004) tarafından yapılan tanımda, uzaktan eğitimin öğrenciyle eğitsel kaynaklar arasında bağlantı kurularak gerçekleştirilen bir eğitim sistemi olduğu belirtilmekte, uzaktan eğitim programlarının herhangi bir eğitim kurumuna kayıtlı bulunmayan kimselere de eğitim imkanı sağlamanın son dönemde öğrencilere tanınan eğitim imkanlarını artıran bir durum olduğunun altı çizilmektedir. Uzaktan eğitim programının bir başka yönü de mevcut kaynaklardan yeterince faydalanarak gelişen teknolojiyi de yakından takip etmek zorunda olmasıdır(CDLP, 2004).

United States Distance Learning Association (USDLA 2004)'ın tanımı da şu şekildedir:

"Uzaktan eğitim uydu, video, ses, grafik, bilgisayar, çoklu ortam teknolojisi gibi araçların yardımıyla, eğitimin uzaktaki öğrencilere ulaştırılmasıdır. USDLA, öğretmen ve öğrencinin birbirlerinden coğrafi olarak uzak olduğunu belirterek bu eğitim programında elektronik araçların ya da yazılı materyal ve matbu malzemelerinin kullanılması gerektiğinin altını çizer. Uzaktan eğitim; öğretmenleri

içine alan öğretim ile öğrencileri içine alan öğrenim olmak üzere iki temel bölümden oluşmaktadır."

Yukarıda yapılan tanımlardan yola çıkılarak, uzaktan eğitim, farklı coğrafyalardaki öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği bir eğitim şeklidir.

Uzaktan Öğretimin Tarihçesi

Tarihsel gelişimi itibariyle çeşitli aşamalardan geçerek bugünkü durumuna gelen uzaktan öğretim sistemleri XX. Yüzyılın son çeyreğinde Avrupa'nın hemen her tarafına yayılmıştır. A.B.D., Avusturya ve diğer ülkelerde uygulanmış ve daha sonraları yeni bir yaklaşımla geliştirilmiştir([http:// www.baskent.edu.tr](http://www.baskent.edu.tr)).

Burada iki önemli nokta üzerinde durmak gerekir. Birincisi, uzaktan öğretim, örgün öğretim yanında başvurulan ikinci sınıf bir öğretim değildir. Uygulamalarda, özel olarak hazırlanmış ders kitapları, televizyon, radyo ve bilgisayar programları kullanılır. En yeni ölçme ve değerlendirme metotları kullanılır. Böyle bir sistem çok modern bir donanıma sahiptir. İkincisi, uzaktan öğretim fakir ülkelerin baş vurduğu bir öğretim şekli değildir bu sistemi öncelikle dünyanın en zengin ve sanayileşmiş ülkeleri uygulamaktadır(Alkan, 1998).

Dünyada Uzaktan Öğretim Uygulamaları

İletişim teknolojilerinde görülen hızlı gelişmeler dünyanın çeşitli bölgelerinde bulunan ülkelerin öğretim sistemlerini etkilemiştir. Bu teknoloji-öğretim etkileşimi ile bu ülkelerin öğretim sistemlerinde uzaktan öğretime doğru bir yönelme olmuştur.

İngiltere, yüksek öğretim alanında "Açık Üniversiteyi" kuran ilk ülkedir. Japonya' da 1948'de öğretim yasası çerçevesinde askerlere ve yarı zamanlı okullara devam edemeyen veya okuldan uzakta bulunanlara öğretim olanaklarını sağlamak

üzere geliştirilen uzaktan öğretim sistemi orta, lise ve yüksek öğretim kademelerini kapsamı içine almıştır.A.B.D., açık öğretim yapan üniversiteler kurmuştur. Pennsylvania ve South Carolina Üniversiteleri bunların başında sayılabilir. Bu üniversiteler televizyon ve bilgisayar sistemleri ile öğrencilerin evlerine kadar ulaşarak, gerektiğinde danışman öğretim üyeleri ile öğrenciler arasında bu yola danışmanlık hizmeti sağlayabilmektedir.Kanada'da, A.B.D.'de olduğu gibi, bu alanda televizyondan geniş ölçüde yararlanmaktadır. Hindistan, uydu ile televizyon öğrenimi yaygın biçimde kullanılmaktadır İsrail "Every Man's University" isimindeki televizyon kitaplarını geliştirmiştir. İtalyan Radyo ve Televizyon kurumu "tele Scoula" projesini başarı ile gerçekleştirmiştir(Demiray, 1999).

Türkiye'deki Uygulamalar

Cumhuriyet döneminde, ulusal laik ve demokratik bir devlete dönüşmek, iyi örgütlenmiş ve etkili bir öğretim sistemine gereksinim duyulmasına yol açmıştı. O zaman için, toplumun tüm kesimlerine olanakların elverdiği ölçüde kısa sürede ulaşmak gerekiyordu. Nitelikli insan gücü gereksiniminin giderek artması, hükümetleri ve öğretim makamlarını alternatif çözümler aramaya zorladı. Bu arayış "uzaktan öğretim" seçeneğinin, birinci derecede öncelik taşıyan bir konu olarak, öğretim gündeminin başında yer almasına yol açtı(İşman, 1998).

1960 yılında M.E.B., Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı, bazı teknik konuları, mektupla öğretmek için ilk kez girişimde bulunmuş ve İstatistik-Yayın Müdürlüğü'nde "Mektupla Öğretim Merkezi"nin kuruluşu gerçekleştirilmiştir. Tek boyutlu ve sınırlı amaçla da olsa bu girişim Türkiye de "Uzaktan Öğretim" in ilk ciddi uygulaması idi. Bir diğer uygulama olan Denem Yüksek Öğretmen Okulu (DYÖO), Türkiye'de çağdaş anlamda "uzaktan öğretim" yönetimini uygulamak gibi önemli bir misyonu yüklenmiş bir girişimdir. Bir başka uygulama olan YAYKUR' un amacı, lise ve dengi okul çıkışlı öğrencilere, toplumumuzun ve ekonomimizin gereksinim duyduğu alanlarda modern öğretim teknolojisinin tüm gereklerini kullanarak öğretim olanağı sağlamak ve böylece yüksek öğretim önündeki yığılmaya yönelik çözüm yolu bulmak, iki yıllık bir ön lisans öğretimi ile ara insan gücü kademesini yetiştirmek biçiminde tanımlanmıştır.Son yıllarda ise Anadolu üniversitesi

bünyesinde açılan Açık Öğretim Fakültesi'ne verilen görevler ilgili kararnamede şöyle belirtilmiştir; "Üniversite açık öğretim sistemi ile kitap, radyo ve televizyon programları, bilgisayar, akademik danışmanlık, organizasyon, sınav ve her türlü öğrenci işleri gibi servisler vermekle hükümlüdür."Fakültenin dersleri radyo ve televizyon yayınları ile desteklenmektedir. Bir diğer uygulama da ilk öğretimi bitiriş olup, orta öğretimi dışardan bitirmek isteyenlerin gittikçe artması, yeni öğretim olanaklarından yararlanma isteği yeni iletişim ve öğretim teknolojisi ile ilgili gelişmeler açık öğretim lisesinin Ekim 1992'de kurulmasını zorunlu hale getirmiştir. Önceleri radyodan, daha sonra televizyondan yararlanılmıştır (<http://www.ido.sakarya.edu.tr/Admin/PageViewer.aspx?name=uzaktanogretim>).

Uzaktan Öğretimin Kurumsal İlkeleri

Genel

Öğretim sektöründe, her geçen gün öğretilmesi ve öğrenilmesi gereken bilgilerin miktarı artmakta, buna karşılık da, öğretime ayrılan kaynaklar azalmaktadır. Yani, daha fazla öğretim masrafı, daha az bütçelerle karşılanmak durumundadır.Uzaktan öğretim, bu sorunu aşmak için üzerine çalışılması gereken bir öğretim yöntemidir.Kullanılan yöntemler ne olursa olsun, uzaktan öğretimin hiç değişmeyen boyutu mesafedir. Uzaktan öğretimin işlevi de mesafe boyutunu ortadan kaldırmak yada minimuma indirmektir. Bu işlevi gerçekleştirmek için teknolojinin sağladığı imkanlardan faydalanılır.

Dersin İşlenişi

Uzaktan öğretim için seçilen yöntem, dersin içeriğine ve hedef kitleye bağlı olarak farklılık arz eder. Bir uzaktan öğretim yöntemi bir ders için uygun olabilirken başka bir ders içinde başka bir uzaktan öğretim yöntemi uygun olabilir. Her ders uzaktan öğretim yöntemi ile verilemez.Derslerin uzaktan öğretim ile verilip verilmeyeceğinin kararı o dersin uzmanı olan öğretmenleri ile öğretim teknolojileri uzmanlarının ortaklaşa yapacağı çalışmalar sonucunda verilmelidir.Uzaktan öğretim ile verilebileceğine karar verilen bir dersin içeriği klasik dersane ortamında verilen içerikten farklılıklar gösterebilir.Uzaktan öğretim ile verilebileceğine karar verilen

her bir dersin fayda/maliyet analizleri ile yapılmalıdır. Bir dersin uzaktan öğretim ile verilmesinin sağlamış olduğu fayda, sarf edilen mali kaynaklara oranlanarak, klasik öğretimin fayda/maliyet oranı ile karşılaştırıldığında, büyük bir maliyet artışı söz konusu ise, bu dersin uzaktan öğretim ile verilmesi ertelenerek teknolojinin gelecekte getireceği ucuzlamalara ve gelişmelere paralel olarak yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Öğrenci Yönü

Öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarının karşılanması, her etkili uzaktan öğretim programının köşe taşı ve saf çabalarının sonucunun sınındığı bir kriterdir. Öğrencilerin uzaktan öğretime bakış açısı ve dersin uzaktan öğretim ile verilmesine gösterdiği tepkiler farklılıklar arz eder. Bazı öğrenciler kolaylıkla uzaktan öğretim ile derslerin verilmesine uyum sağlarken bazıları da bir türlü uyum sağlayamayabilirler. Öğrencilerin öğretmenleri ile olan fiziksel yakınlığı, uzaktan öğretimde, klasik öğretime kıyasla oldukça fazla olacağı için, özellikle öğretmen merkezli öğretime alıştırmış öğrencilerde olumsuz gelişmelere sebep olabilir. Uzaktan öğretim öğrencileri kendi başlarına çalışabilme ve derste daha fazla aktif olma becerilerini kazanmaları açısından faydalı sonuçlar üretebilir. Uzaktan öğretim için kullanılan teknolojilere öğrencilerin aşinalığı öğrencileri verilen dersleri başarılı bir şekilde almaları açısından çok önemli bir faktördür. Bir ders için uygun olmayan bir uzaktan öğretim yönteminin kullanılması, öğrenciler üzerinde olumsuz etkilere yol açabilir ve öğrencilerin öğrenme heves ve motivasyonlarını önemli ölçüde azaltır. Öğrencilerin, uzaktan öğretimin uygun kullanıldığı takdirde, en az klasik öğretim kadar faydalı olacağı konusunda eğitilmeleri ve ikna edilmeleri, uzaktan öğretimin başarısı açısından önemlidir.

Öğretmen Yönü

Öğrencilerde olduğu gibi, öğretmenlerin de uzaktan öğretimin uygun kullanıldığı taktirde, en az klasik öğretim kadar faydalı olacağı eğitilmeleri ve ikna edilmeleri, uzaktan öğretimin başarısı açısından önemlidir. Öğretmenler, derslerinin uzaktan öğretim ile verilip verilmeyeceği konusundaki kararın kilit elemanlarıdır. Bir dersin uzaktan öğretim ile verilip ve verilmeyeceğine karar vermeden önce, öğretmenlerin uzaktan öğretim teknolojilerine ve gerçek hayattaki uygulamalarına aşina edilmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin, bir dersi klasik dersane ortamında vermek ile uzaktan öğretim ile vermek arasında farklılıklar olduğunun bilincinde olması gerekir. Uzaktan öğretim için seçilen bir dersin içeriklerinin neler olacağının saptanması öğretmenlerin görevidir. Ancak bu içeriklerin uzaktan öğretim ile verilebilecek hale getirilmesi görevi öğretmen ile birlikte öğretim teknolojileri ve ders içeriği geliştirme uzmanlarında aittir.

Plan ve Program Yönü

Derslerin uzaktan öğretim ile verilecek şekilde planlanması, klasik öğretime göre daha karışık bir işlemdir. Ders plan ve programcıları, derslerin yerlerini, zamanlarını, katılacak öğrencileri ve uzaktan öğretim araçlarını daha detaylı olarak planlamak zorundadırlar (Aslantürk, 2002).

Uzaktan Öğretimin Amaçları

- Daha fazla kitleye erişim sağlamak.
- Fiziksel uzaklık boyutunu öğretim sürecinden kaldırmak.
- Öğretim maliyetlerini düşürmek
- Öğretim verilmesi düşünülen hedef kitleye daha hızlı erişebilmek.
- Öğretim sürecini çabuklaştırmak.
- Klasik dersane ortamının getirebileceği psikolojik baskıları yok etmek .
- Öğrenme olayını hızlandırmak.
- Öğrencileri öğrenme sürecinde daha fazla aktif hale getirmek.

- Öğrenme fırsatlarını ve alternatiflerini arttırmak.

Uzaktan Öğretimin Avantajları

- Artan öğretim fırsatları ,
- Farklı farklı coğrafik konumlarda daha fazla kişiye ulaşması gereken öğretimin zamanında verilmesi ,
- Çok farklı yerlerde olabilen konu uzmanları gerçek zamanda erişim ,
- Öğretim ortam ve metotlarında artan esneklik ,
- Öğretmen ve öğretim ortam kaynaklarının paylaşımındaki artış ,
- Öğrencinin çalıştığı yerde eğitilmesinin sağlanması ile artan üretkenlik ,
- Öğrenci yolculukları ve masraflarında azalma ,
- Öğretim ortamı ile gerçek çalışma ortamı arasındaki farklılığının azalması ,
- Öğretim masraflarında önemli ölçüde azalma ,
- Öğrencilerin derslere erişimini kolaylaştırma ,
- Bilgiye erişimin hızlanması ve kolaylaşması ,
- Öğretim materyallerinin dağıtımının hızlanması.

Uzaktan Öğretimin Eksiklikleri

- Öğretmenle öğrencinin göz temasının olmaması ,
- Uzaktan öğretime uygun olmayan derslerin uzaktan öğretim ile verilmesi halinde, dersin etkin olmayışı ,
- Öğretmenlerin öğrencilerini klasik öğretimdeki gibi kontrol edememesi ,
- Kullanılacak teknolojilere bağlı olarak, maliyetinin yüksek olabilmesi ,

- Ders içeriklerinin hazırlanması için daha fazla emek ve zamana ihtiyaç duyulması ,
- Plan ve koordinasyonunun daha zor ve karmaşık oluşu ,
- Öğretmenlerin derse hazırlanmaları için daha fazla zamana ihtiyaçlarının olması ,
- Uzaktan öğretimin yeteneklerinin yanlış yorumlanması ile öğretmen ve öğrencilerin öğretme ve öğrenme motivasyonlarının azalabilmesi (Aslantürk, 2002).

1.1.3.2. Web Tabanlı Asenkron Uzaktan Öğretim Yöntemi

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerde her geçen gün yaşanan yoğunluk insanların hayatını her yönden etkilemektedir. Bu, bir yandan gereksinim duyulan ihtiyaçları karşılarken diğer yandan da yeni ihtiyaçlar beraberinde getirmektedir. Bunu eğitim bilimi alanında da görmek mümkündür. Gürol'a (1996) göre bilgi toplumu eğitim sisteminde kaynaklar; teknolojik, toplum ve stratejik olmak üzere üç grupta toplanmaktadır. Bu bağlamda insan hayatının her alanında yer bulmuş olan teknoloji, eğitim amacıyla kullanılmakta ve yeni eğilimler ortaya çıkmaktadır.

Yeni eğilimlerin, bilgisayar ve iletişim teknolojilerini de işin içine katarak ortaya çıkardığı Web Tabanlı Öğretim (WTÖ) gereksinimlere cevap verecek bir çözüm gibi görünmektedir. Geleneksel sistemlere göre son derece dinamik bir yapıya sahip olan WTÖ, öğretim programlarında hem konu hem de yöntem olarak yerini almıştır. Öğrenciler kendilerine uygun zaman içinde, istenilen sıklıkta ve mekandan bağımsız olarak dersleri takip edebilmektedir. Ses, video, grafik, iki veya üç boyutlu hazırlanmış animasyonlar, anında dönüt alınacak şekilde tasarlanmış yapılarla zenginleştirilmiş materyaller içeren bir WTÖ çalışma ortamı öğrenciye daha kalıcı ve zevkli çalışma ortamı hazırlayabilir.

Aynı zamanda, internetin oluşturduğu sanal dünyayla içi içe olan ve buna uygun bir biçimde tasarlanmış olan bir WTÖ ortamı, öğrencilerin başkalarıyla

kolaylıkla iletişime girmelerine, kendi kendine öğrenmelerine, kendilerini düzenlemelerine ve zamanlarını yönetmelerine imkan sağlamaktadır. Sanal ortamda, içerik bakımından çeşitli, sayfalara giren, kulüplere üye olan, e-mail gruplarına katılan, istediğinde dünyanın farklı yerlerindeki bilgi dağıtıcı birimlere giren öğrenciler, araç-gereç kullanımı da içeren bir çok beceriye sahip olmaktadır. Ayrıca, bu süreç içerisinde öğrencilerin yeni bilgilerle karşılaşmaları sonucu rastlantısal öğrenme de gerçekleşebilmektedir(Davenport ve Erarslan, 2001:6).

Wyld'ın (1997) ifade ettiği gibi internet ve web teknolojileri hem geniş ölçekte insanlar arasında iletişim sağlamakta hem de çok sayıda informasyona giriş imkanı sağlamaktadır. Öte yandan çok sayıda farklı öğrenme sitilini karşılamakta, aktif öğrenci merkezli öğrenme çevresini desteklemekte ve gerçek yaşam deneyimlerini sunmaktadır. Ayrıca Gürol ve Demirli'nin (2001:293) Harasim'den aktardığına göre bilgi aktarımından-iletiminden çok bilginin oluşumuna odaklanmaktadır.

Zaman ve mekan kısıtlamalarından arınmış olan öğrencilerin kendi hızlarına göre, çoklu ortam uygulamaları içeren derslerin aktif öğrenmeyi desteklediği ve konuların kavranmasını kolaylaştırdığı gözlenmiştir(Onay ve Yalabık, 2001). WTÖ ortamlarının tasarımı yapılırken öğrenciler açısından ihtiyaçların tespiti, donanım ve yazılımların kontrol edilmesi, kurum içi ve kurum dışı kaynakların incelenmesi ve öğrencilerle ortaklaşa yapılacak faaliyetlerin tespiti gerçekleştirilerek eğitimin öğrenci merkezli olmasına dikkat edilmelidir(İşman, 1998:88).

1.1.3.3. Uzaktan Hizmet-içi Eğitim Yöntemiyle Bilgisayar Eğitimi Projesi / Kursları

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile Microsoft firması arasında yapılan "Eğitimde İşbirliği Protokolü" ile birlikte öğretmenlere yönelik hizmet-içi eğitim programları MEB ve Microsoft tarafından ortaklaşa geliştirilmeye başlamıştır (2004).

Milli Eğitim Bakanlığı, başta öğretmenler olmak üzere, her kademedeki personelinin işte verimliliklerini artırmak, yeni durumlara ve gelişmelere intibaklarını ve üst görevlere hazırlanmalarını sağlamak ve çağımızın gerektiği bilim ve teknolojik bilgi ve beceri ile donanımlarını temin etmek amacıyla Bakanlığımız Hizmet-içi Eğitim Dairesi Başkanlığının plânlama ve koordinesinde, yine Bakanlığımız tüm merkez ve taşra teşkilâtı birim ve kurumları, YÖK / Üniversiteler, Yabancı Kültür Merkezleri, Sivil Toplum Kuruluşları gibi diğer Kamu Kurum ve Kuruluşlarıyla işbirliği yapılarak çok çeşitli süre ve nitelikte hizmet-içi eğitim programları düzenlenmektedir(MEB Web Sayfası (<http://hedb.meb.gov.tr/tanitim.html>)).

Bilindiği gibi, halen gerçekleştirilmekte olan programların tamamı yüz yüze eğitim şeklinde uygulanmakta; eğitim görevlisi, malî boyutlar, eğitim materyali ve sınıf ortamı gerektirmekte; bu sebeple de sınırlı sayıda personel hizmet-içi eğitime alınabilmektedir. Oysaki, hemen her alanda olduğu gibi, bilim ve teknoloji alanında da çağımızda baş döndürücü bir hızla yaşanmakta olan değişim ve gelişmelere öğretmenlerimizin ve diğer eğitim çalışanlarının intibak edebilmeleri için en seri ve sağlıklı biçimde bu gelişim süreçlerine ayak uydurma zorunluluğu vardır. Bu zorunluluk doğrultusunda, mevcut klasik metot ve uygulamaların yanı sıra, çağın teknolojisi bilgisayar ve internet devreye sokularak "Uzaktan Hizmetiçi Eğitim Yöntemiyle Öğretmen Eğitimi Projesi" nin uygulamaya konulmasıyla ilgili çalışmalar tamamlanmıştır. (http://hedb.meb.gov.tr/genelg_yon_uyg.html).

Milli Eğitim Bakanlığı ve Microsoft Firması arasında yapılan ilgi "Eğitimde İşbirliği Protokolü" kapsamında, Bakanlıkça ilk kez uygulanacak "Uzaktan Hizmetiçi Eğitim Yöntemiyle Öğretmen Eğitimi Projesi" nin ilk örneği öğretmenlerin bilgisayar eğitimi alanında olacaktır (<http://hedb.meb.gov.tr/duyuru.html>).

Programın misyonu:

- Eğitimde kaliteyi artırmak,

- Öğretmenlerin, uzaktan eğitim teknolojilerinden ders etkinliklerinde yararlanmaları sağlamak,
- Öğretmenlerin boş zamanlarını destek eğitim sistemleriyle değerlendirmelerini sağlamak,
- Öğretmenlere zamandan ve mekandan bağımsız bir eğitim ortamı sunmak,
- Geleneksel hizmet-içi eğitim etkinliklerine destek olacak yeni bir eğitim sistemi oluşturmak,
- Daha ekonomik kitlesel bir eğitimden yararlanmak,
- Teknolojinin sunduğu yeni olanaklardan faydalanmak,
- Var olan bilişim teknolojisi araçlarından eğitim öğretim amaçlı yararlanmak,
- Eğitimde öğretmenlere fırsat eşitliği sağlamak,
- Güçlü bir eğitim portalı oluşturmak, olarak özetlenebilir (<http://hedb.meb.gov.tr/tanitim.html>).

Ayrıca bu program vasıtasıyla öğretmenlerin zaman, mekan ve kişisel kısıtlamalara maruz kalmadan gerekli materyal ve şartlar sağlandıktan sonra rahatlıkla eğitimi tamamlayabilmelerine olanak sağlanmaktadır. Bu eğitimler yardımıyla bire bir uygulama yapma imkanı sağlanmış, geriye dönük konu tekrarları ve anlatımlarla eğitim ortamı zenginleştirilmiştir.

Eğitimin içeriği;

- Bilgi Teknolojisinin Temel Kavramları,
- Microsoft Windows XP,
- Bilgi ve İletişim,
- Microsoft Word Temel, Orta, İleri Seviye,

- Microsoft Excel Temel, Orta, İleri Seviye,
- Microsoft Powerpoint Temel, Orta, İleri Seviye,
- Microsoft Outlook Temel, Orta, İleri Seviye,

Gerekli olan sistem özellikleri;

- En az Windows 98 işletim sistemi,
- Macromedia Flash Player 7 veya üzeri,
- Microsoft Internet Explorer 5.0 veya üzeri,
- En az 32 MB Bellek,
- 650 MB Boş Disk Alanı (CD den çalışmayacaksa),
- CD Sürücü,
- İnternet erişimi ,
- Bu sistem özellikleri Bilgi Teknolojisi sınıflarında bulunan bilgisayarlar için uygundur(<http://hedb.meb.gov.tr/tanitim.html>).

Eğitim sürecinin tamamlanması arkasından yapılacak sınavda başarılı olan öğretmenlere Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından başarı belgeleri verilecektir(<http://hedb.meb.gov.tr/duyuru.html>).

1.1.4. Tutum ve Öz yeterlik Algısı

1.1.4.1. Tutum

Toplumların yeni teknolojileri kabul etmesi ona karşı geliştirdikleri tutumlardan etkilenmektedir. Pehlivan (1997 , s.46) tutumu;

“Belirli koşullarda etkileşim sonucu elde edilen çeşitli duygusal yaşantıların bireyde organize olmuş düşünsel yapıları oluşturması ve bu sayede

çevresel tepkide belli bir yapılanmanın ortaya çıkmasıdır” olarak tanımlamaktadır.

Tezbaşaran (1997)’a göre, davranış bilimlerinde ölçmeye ve araştırmaya konu olan ve bu nedenle gereğince ölçülmesi gereken psikolojik değişkenlerden biri tutumdur ve ölçülebilmesi , tanımlanabilmesine bağlıdır. Tutum, belirli nesne , durum , kavram yada diğer insanlara karşı öğrenilmiş , olumlu yada olumsuz tepkide bulunma eğilimidir. Bu açıdan bakıldığında ilgilerle tutumlar birbirine benzer. Fakat ilgiler bir bireyin kendi etkinliklerine ilişkin duygu ve tercihleriyle sınırlıdır. Tutumlar ise, örneğin bir ahlaki değer yargısını onaylama ya da onaylamama gibisinden bir davranış eğilimine sahip olmalıdır. Bir şeyle ilgilenen kişi, düşüncelerinin ve tepkilerinin olumlu ya da olumsuz olmadığına bakmaksızın , zamanının çoğunu ilgilendiği şeyle veya onunla ilişkili bulunduğu şeylerle uğraşmakla veya bunları düşünmekle geçirir.

Pehlivan (1997)’a göre tutumların ilgiler ve değerlerle ilişkisi bulunmaktadır. Bu değişkenler arasında yer alan tutumlar; durağan olma , alansal bir niteliğe sahip olma , kendini ve toplumu anlamaya yönelik olma gibi özellikleriyle diğerlerinden ayrılmaktadır. Bu özellikler sayesinde tutumların özelliklerinin de etkili bir şekilde tanımlanması kolaylaşmaktadır.

Tezbaşaran (1997) tutumlarla görüşlerin de birbirine benzediğini; fakat görüşlerin genellenebilirlik derecesi ve ölçme tekniği bakımından tutumlardan farklı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Tezbaşaran (1997) görüşlerin , belirli oluşumlara veya durumlara gösterilen özgül tepkiler olduğunu belirterek tutumların ise daha geniş çapta olaylar grubuna veya insan topluluklarına karşı bireyin tepkilerindeki etkileri bakımından daha genel olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca insanların görüşlerinin farkında olduğunu ama tutumlarının tam olarak farkında olamayabileceklerini de belirtmektedir.

Bireylerin davranışları üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip olan tutum aynı zamanda duygu ve düşüncelerle de ilgilidir. Korkut (1994)’a göre tutum kişinin bir nesneye, bir kişiye ya da bir konuya karşı olumlu ya da olumsuz olabilen genel bir duygusu ya da değerlendirmesidir ve tutum davranışsal

eğilimler içermektedir. Başarı , hoşlanma , güven gibi duygular olumlu tutumlara , başarısızlık , korku gibi duygular ise olumsuz tutumlara neden olmaktadır.

Tutum , sadece davranış eğilimi ya da bir duygu değil , düşünce , duygu ve davranış eğilimi bütünleşmesidir. Tutumların bilişsel , duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi bulunmaktadır. Duygusal öge tutum objesine karşı gözlenebilen duygusal tepkilerden; bilişsel öge tutum objesi hakkında sahip olunan bilgilerden; davranışsal öge ise tutum objesine karşı gözlemlenebilen tüm davranışlardan meydana gelmektedir. Bilişsel , duyuşsal ve davranışsal ögeler güçlü , yerleşmiş tutumlarda tam olarak bulunur ancak bazı zayıf tutumlarda davranışsal öge de çok zayıf olabilir. Bu farklı ögeler tutumun karmaşık bir eğilim olmasına neden olmaktadır (Kağıtçıbaşı , 1979). Bilişsel , duyuşsal ve davranışsal ögelerden oluşan tutumun en etkili ögesi hoşlanma ve hoşlanmamayı içeren duyuşsal ögedir (Al-Khaldi and Al-Jabri , 1997). Tutumun bu ögeleri başarı ve başarısızlık arasındaki farka neden olmaktadır, çünkü olaylar karşısında takınılan tutum başarı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir.

Kağıtçıbaşı (1979), tutumların tek yönlü olmadığını , herhangi bir objeye karşı olabilecek tutumların aşırı olumsuzdan aşırı olumluya doğru giden bir tutum boyutu üzerinde ele alınabileceğini belirtmektedir. Bir tutum ne kadar aşırı ve güçlüyse değiştirilmesi de o kadar zordur. Tutumların gücü , özellikle duygusal ögenin gücü , tutum ölçme çabalarının ve tutum araştırmalarının en çok üstünde durduğu konudur. Çoğu zaman tutum denildiğinde sadece duygusal öge akla gelmektedir. Tutum ölçekleri çoğunlukla bu ögenin gücünü ölçmeye yönelmiş araştırma teknikleridir.

Tutumlar doğrudan ölçülemez, dolaylı olarak davranış yoluyla ölçülür. Tutumlarla davranış arasında bir nedensel ilişki bulunmaktadır. Tutumlar, duygu, bilgi ve düşüncelerle bir ortam içerisinde davranışa dönüşebilir. Tutumlar sayesinde çeşitli objeler hakkında özet bilgiye sahip olarak bireyler çevrelerini düzene sokabilir ve tepkilerini önceden ayarlayabilirler(Kağıtçıbaşı , 1979).

Tutumların oluşmasını etkileyen pek çok dışsal etmen bulunmaktadır. Bireylerin çevreleriyle etkileşimleri ya da edindikleri deneyimleri , kişisel

yaşantıları sonucunda tutumları değişmekte veya bireyler yeni tutumlar edinmektedirler.

Tutumların oluşmasında rol oynayan tüm etmenler arasında en etkili olanlardan biri de eğitimidir. Eğitim süreci içerisinde istendik davranışların kazandırılması söz konusu olduğunda ve tutumların davranışlar üzerindeki etkisi göz önüne alındığında olumlu tutumların geliştirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Olumlu tutumların geliştirilmesi tutumun duygusal yönüyle ilgilidir(Balcı, A. 2001).

Eğitimin bilişsel , duyuşsal ve psikomotor hedefleri göz önüne alındığında, tutumların oluşmasında bu üç alandaki hedeflerin ne kadar önemli olduğu görülebilir.

Özçelik (1981)'e göre eğitimde duyuşsal nitelikteki davranışlar özellikle okul koşullarında tüm okul yaşamı boyunca yavaş yavaş geliştirilebilmekte ve bu özelliklerin belli bir yetkinlik ve kararlılığa erişmesi için uzun süre öğrenme durumları (çevre) gerekmektedir (Pehlivan , 1997). Tutumların davranışları etkilemesi söz konusu olduğunda da alışkanlıklar, öğrenme ortamları ve süreçleri devreye girmektedir.

Tutumların oluşmasında önemli bir etkiye sahip olan eğitim sisteminde , bir eğitim aracı olarak bilgisayarın kullanımının artması, öğretmenlerin çağa uyum sağlayabilmesi ve yeni gelişmeleri takip etmeleri bakımından oldukça önemlidir.

Kantar (2002)'a göre bilgisayarların eğitim ortamında kullanılması bilişsel , duyuşsal ve psikomotor düzeylerde davranış kazandırılabilmesini amaçlamaktadır. Bilgisayar destekli sistemler, öğretimde belirlenen davranışları kazandıran ve öğretimi değerlendirme aşamasında kullanılan önemli araçlardır. Bilişsel düzeyde bilgisayar ortamları bilginin organize edilip yorumlandığı ortamlar, duyuşsal düzeydeki ortamlar ise tutumsal davranışların kazandırıldığı ortamlardır(Katırcıoğlu ve Kazancı , 2002).

Teknolojiden etkin bir şekilde yararlanmak için öncelikle eğitim sürecinde yer alan kişiler bilgili , istekli , kendine güvenli ve istekli olmalıdır. Bu nedenle , öğretmenlerin bilgisayar ve bilgisayara dayalı teknolojiler konusunda bilgilendirilmesi, yeni teknolojik araçları kullanmaları konusunda yüreklendirilmeleri ve yeni yeni teknolojilere yönelik olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bu nedenle, öğretmenler mesleki hayatları boyunca hizmet-içi eğitim kurslarına ve seminerlere katılmak zorundadırlar.

Francis (1994), literatürde eğitimcilerin yetersiz bilgisayar kullanımına dair pek çok sebep belirtilmesine rağmen tutumun bunlardan en etkili olarak kabul edildiğini belirtmiştir(Aktaran Yıldırım, 2000). Robinson (1995)'a göre öğretmenlerin kendi sınıflarında etkili olabilmeleri için kendi mesleki yaşantıları sırasında yeni yetenekler, bilgiler ve tutumlar edinmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitimin yanında meslek yaşantıları sırasında da aldıkları hizmet-içi bilgisayar eğitimi daha sonra bilgisayara yönelik tutum geliştirmeleri ve buna bağlı olarak kendi sınıflarında bilgisayar kullanmaları üzerinde önemli bir etkiye sahip olacaktır.

Akbaba ve Kurubacak (1998)'a göre öğretmenlerin teknolojik yeniliklere yönelik tutumları öğretim programlarını , yöntemlerini , öğretmen ve öğrenci arasındaki rolleri değiştirebildiğinden teknoloji kullanımına yönelik tutumları olumlu yönde geliştirilmelidir. Loyd ve Gressard (1986), olumlu tutumların bilgisayar kullanma isteğini, bilgisayar kullanma yeteneğinde kendine güven. Ve bilgisayara karşı genel bir ilgiyi de içinde barındırdığını belirtmişlerdir (Aktaran Woodrow, 1991). Öğretmenlerin bilgisayara yönelik olumlu tutuma sahip olmaları öğrenme ortamlarının da olumlu olarak etkilenmesini , eğitim aracı olarak bilgisayar teknolojilerinden yararlanılmasını sağlayabilir. Bu nedenle hizmet-içi bilgisayar eğitimi yaygınlaştırılmalıdır.

Meslek yaşantıları sırasında bilgisayar eğitimi alan öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre daha az kaygılı ve daha çok bilgili oldukları görülmüştür(Erkin ve Gülseçen, 2001). Albion (2000) çalışmasında bilgisayara yönelik tutumları olumlu olan ve kullanma konusunda kendi yeteneklerine

güvenen öğretmenlerin bu yetenekleri öğrencilerine aktarma konusunda kendilerine daha fazla inandıklarını belirtmektedir.

Woodrow (1991), bilgisayara karşı tutumların bilgisayarın kabul edilmesinin dışında, bilgisayarı profesyonel bir araç olarak kullanma veya bilgisayar uygulamalarını sınıf içine getirmek gibi gelecekteki davranışları da etkileyeceğinin düşünüldüğünü, bu nedenle özellikle hizmet-içi bilgisayar eğitimlerini alan öğretmenlerin bilgisayara karşı olumlu tutumlarının artırılması ve sürdürülmesinin çok önemli olduğunu belirtmektedir.(Aktaran Yıldırım ve Kiraz, 1999).

OTA (1988) raporunda, öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumlarının teknoloji kullanımını etkilediği belirtilmiştir. Bilgisayar konusunda deneyimin artması da bilgisayar kullanımına karşı olumlu tutumların geliştirilmesini sağlamaktadır(Akkoyunlu, 1996b).

Özetle, bilgi toplumlarının ihtiyacı olan bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma , bilgiyi paylaşma ve bunları gerçekleştirebilmek için de teknoloji okuryazarı olan bireyleri yetiştirmede eğitim kurumlarına büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bunun için eğitim kurumlarının programlarını ve öğrenme ortamlarını öğrencilere söz edilen becerileri kazandıracak şekilde düzenlemesi ve öğrencilere bu kazanımları sunacak eğitimcilere sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple eğitim kurumlarının var olan eğitim kadrolarını hizmet-içi bilgisayar eğitiminden geçirerek, onların bilgisayara ve yeni teknolojilere olan tutumlarını olumlu yönde geliştirmesi zorunluluk haline gelmiştir. Çünkü araştırmalar, tutumların davranışların niteliğini etkilediğini ortaya koymaktadır.

1.1.4.2. Öz yeterlik Algısı

Öz yeterlik inancı, son zamanlarda çeşitli disiplinlerle ilgili yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılan değişkenlerden biridir. Öz yeterlik inancı kavramı, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgilidir (Bandura, 1982). Bandura, bu kavramdan ilk kez 1977’de söz etmiştir. Kurama göre, insanlar edilgin olarak kendi

denetimleri dışında gerçekleşen olaylar yoluyla değil, bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve insiyatif kullanarak kendilerini şekillendirmektedirler. Bireyin ulaşmak istediği hedefleri belirlemesinde ve deneyimde bulunan çevreyi denetim altına almada öz yeterlik inançları aracı olmaktadır (Bıkmaz, 2004).

Yeterlik inançlarında, *öz yeterlik* ve *sonuç beklentisi* olarak iki güdüleyici faktör söz konusudur. Öz yeterlik, bir işi ve görevi etkileyen bireysel yeterliklerle ilgili inançlar, sonuç beklentisi ise, eylemlerin belirli sonuçlar doğuracağı ile ilgili inançlardır(Hamurcu, 2006).

Öz yeterlik inançlarını belirleyen dört temel kaynağın olduğunu belirten Bandura (1995), bunlardan en etkili olanının bireylerin doğrudan *kendi* deneyimlerinden kazandığı bilgiler olduğunu; diğer kaynakların ise bireylerin başarılı veya başarısız uygulamalarına ilişkin gözlemleri, toplum etkisinin başarabilmeye ilişkin etkisi ve başarıda psikolojik durum olduğunu vurgular.

Bandura (1982)'ya göre öz yeterlik inancı, özellikle duygusal yoğunluk üzerinde etkili olup, sosyal şartlarda ve sosyal değişikliklerde tekrar düzenleyici ve başarıyı, etkinliği, kariyeri vb. gibi durumları teşvik edici bir rol oynar.

Bandura (1995) 'değişen toplumlarda öz yeterlik' çalışmasında kişisel yetkinliğin, sosyal ve kültürel ağ içerisindeki bireyin hayatını şekillendirici etkisini analiz eder. Bu süreç, çocukluktan başlar, hayat süreci boyunca oluşur, ailevi ve eğitimsel rollerde ve kültürler arası yapılanmada insan adaptasyonunu irdeler.

Schunk (1990)'a göre yeterlik inancı, insan davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Bireyler bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğin ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğuna inanırlarsa, bu görevi seçmek için daha istekli olur, bu konudaki kararlılıklarını dile getirir; gereken davranışları sergilerler (Eaton ve Dembo, 1997; Sharp, 2002). Kendi öğrenme kapasite ve yeteneklerine dair şüphe duyan öğrenenlere kıyasla, bir beceriyi kazanma ya da bir konuyu öğrenmede yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip olan öğrenenler daha kolay uyum sağlamakta, daha sıkı çalışmakta, daha zorlayıcı öğrenme deneyimleri aramakta, zorluklarla karşılaştıklarında daha çok dayanıklılık ve başarı sergilemektedir (Pajares, 2002;

Schunk, 1990, 1998; Zimmerman, 1989, 2000). Wigfield ve Eccles (2000), öğrenenlerin bir etkinliği gerçekleştirmede ne derece iyi olduğuna ilişkin inançlarının ve etkinliğe biçtikleri değerin, bireysel seçimlerini, etkinliği gerçekleştirmeye ynelik olarak gsterdikleri ısrarı ve performanslarını etkileyebileceğini ileri sürmüştür (Akt.: Üredi, 2006).

Sharp (2002) öz yeterlik inancını, insan motivasyonunun, refahının ve kişisel başarılarının temelini oluşturduğunu vurgular. Çünkü insan, eylemlerinin istediği sonuçları doğuracağına inanmazsa hayattaki güçlülere karşı durabilme ve reaksiyon göstermede isteksiz olur.

Zimmerman (2000) öz yeterlik inancının, öğrencilerin performans bağlamındaki detaylı değişiklere kişisel olarak disipline edilmiş öğrenme yöntemleri ile iletişimine ve öğrencilerin akademik başarılarına aracılık etmeye duyarlı olduğunu vurgular. Başka bir deyişle performans değişiklikleri, öğrenme yöntemleri ve akademik başarı, öz yeterlik inancını etkiler.

Eaton ve Dembo (1996) kültürel ve etnik değişkenlerinin, bireyin öz yeterlik inançlarını negatif etkileyen faktörler olduğunu vurgular. Örneğin, Asya-Amerika'lı ve Amerika'lı dokuzuncu sınıf iki ayrı grup öğrenci üzerinde yaptığı motivasyonel inançla ilgili çalışmasına göre, akademik başarısızlık korkusunun Asya-Amerika'lı öğrenciler üzerinde daha yoğun görüldüğünü ortaya çıkarmıştır. Bu durumun gerekçesini, kültürel ve etnik faktörler olarak göstermiştir.

Öz yeterlik inancı, insanların düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip bireyler, zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya kaldıklarında daha rahat ve verimli olabilirler. Düşük öz yeterlik inancına sahip kimseler ise yapacakları çalışmaların gerçekte olduğundan daha da zor olduğuna inanırlar. Bu tip bir düşünce; kaygıyı ve stresi arttırırken; kişinin bir sorunu en iyi şekilde çözebilmesi için gereken bakış açısını daraltır. Bu nedenle öz yeterlik inancı, bireylerin başarı düzeylerini çok güçlü bir şekilde etkilemektedir (Pajares, 2002, Akt.: Üredi, 2006).

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma ile; uzaktan hizmet-içi eğitim yöntemiyle bilgisayar kursu programının , kursa katılan öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumlarına ve bilgisayar öz yeterlik algılarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Toplumların yeni teknolojileri kabul etmesi ona karşı geliştirdikleri tutumlardan etkilenmektedir. Pehlivan (1997 , s.46). Bireylerin davranışları üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip olan tutum aynı zamanda duygu ve düşüncelerle de ilgilidir. Korkut (1994)'a göre tutum kişinin bir nesneye, bir kişiye ya da bir konuya karşı olumlu ya da olumsuz olabilen genel bir duygusu ya da değerlendirmesidir ve tutum davranışsal eğilimler içermektedir. Başarı , hoşlanma , güven gibi duygular olumlu tutumlara , başarısızlık , korku gibi duygular ise olumsuz tutumlara neden olmaktadır. Tutumların oluşmasında önemli bir etkiye sahip olan eğitim sisteminde , bir eğitim aracı olarak bilgisayarın kullanımının artması, öğretmenlerin çağa uyum sağlayabilmesi ve yeni gelişmeleri takip etmeleri bakımından oldukça önemlidir. Akbaba ve Kurubacak (1998)'a göre öğretmenlerin teknolojik yeniliklere yönelik tutumları öğretim programlarını , yöntemlerini , öğretmen ve öğrenci arasındaki rolleri değiştirebildiğinden teknoloji kullanımına yönelik tutumları olumlu yönde geliştirilmelidir.

Schunk (1990)'a göre öz-yeterlik inancı, insan davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Bireyler bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğin ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğuna inanırlarsa, bu görevi seçmek için daha istekli olur, bu konudaki kararlılıklarını dile getirir; gereken davranışları sergilerler. Öğretmenlerin bilgisayara ilişkin öz yeterlik inançları, onların teknolojiye olan ilgilerini daha iyi tanımlayabilmelerine, bilgisayara ve teknolojiye karşı tepkilerini anlayabilmelerine dolayısıyla da bilgisayar ve teknoloji konusunda tutum geliştirmelerine neden olabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile Microsoft firması arasında yapılan “Eğitimde İşbirliği Protokolü” ile birlikte öğretmenlere yönelik hizmet-içi eğitim programları MEB ve Microsoft tarafından ortaklaşa geliştirilmeye başlamıştır (2004). Milli Eğitim Bakanlığı ve Microsoft Firması arasında yapılan ilgi "Eğitimde İşbirliği Protokolü" kapsamında, Bakanlıkça ilk kez uygulanacak "Uzaktan Hizmetiçi Eğitim Yöntemiyle Öğretmen Eğitimi Projesi" nin ilk örneği öğretmenlerin bilgisayar eğitimi alanında yapılmıştır.

Yukarıdaki açıklamalar da dikkate alındığında, tutum ve öz yeterlik algısı davranışların oluşmasında belirleyicileri olarak görülmektedir. Bu nedenle, uzaktan eğitim yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programının öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve tutumlarına etkisinin belirlenmesinin, programın başarısı ve geliştirilmesi yönünde önemli geri bildirimleri sağlayacağı beklenmektedir. Öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumu ve bilgisayar öz yeterlik algıları , onların bilgisayarı eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanabilmesinde belirleyici rol oynar. Aynı zamanda bilgisayara karşı tutum ve bilgisayar öz yeterlik algıları olumlu yönde değişen öğretmenler, bilgisayarı kişisel hayatlarında da daha yaygın ve etkili bir şekilde kullanabilirler. Bu nedenle de “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının” öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel yönden gelişimine faydası olduğu söylenebilecektir.

Özetle , uzaktan eğitim yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programının, öğretmenlerin bilgisayara karşı tutum ve bilgisayar öz yeterliklerine etkisinin incelenmesi ile bu programın gerekliliği ve sürdürülebilirliği konusunda nesnel fikirlere varılabilir.

1.3. Problem Cümlesi

Uzaktan Eğitim Yöntemi ile verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutum ve bilgisayar öz yeterlik algılarına etkisi var mıdır ve bu etki öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre değişmekte midir?

1.3.1. Alt Problemler

Uzaktan Eğitim Yöntemi ile verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının;

1. Öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarına etkisi nedir?
2. Öğretmenlerin bilgisayar öz yeterlik algılarına etkisi nedir?
3. Öğretmenlerin bilgisayar tutum ve öz yeterlik algıları;
 - 3.1. Cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - 3.2. Mesleki branşlarına anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - 3.3. Mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları;

“Öğretmenler Bilgi Formu’nda , Bilgisayar Tutum Ölçeği’nde ve Bilgisayar Öz yeterlik Algısı Ölçeği’nde gerçek görüşlerini yansıtmışlardır” olarak belirlenmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışma , Uzaktan Eğitim Yöntemi ile verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programına katılan öğretmenlerden Muğla ilinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Çalışma 2006-2007 Eğitim – Öğretim yılı ve çeşitli kıdem ve branşlardan 50 öğretmen ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada sıkça geçen kavramlar aşağıda tanımlanan anlamda kullanılmıştır.

Tutum: Belirli koşullarda etkileşim sonucu elde edilen çeşitli duygusal yaşantıların bireyde organize olmuş dűřünsel yapıları oluşturması ve bu sayede çevresel tepkide belli bir yapılanmanın ortaya çıkmasıdır(Pehlivan ,1997 , s.46).

Hizmet-içi Eğitim: Özel ve tuzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir(Taymaz A. H. 1981).

Başka bir tanıma göre ise hizmet-içi eğitim, “kamu görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlamak, verimliliklerini artırmak ve gelecekteki görev ve sorumlulukları için yetiştirme amacıyla kurum içinde ya da kurum dışında, iş başında ya da iş dışında başvurulan eğitim etkinlikleridir”(Tutum , 1979).

z-Yeterlik Algısı: z-yeterlik inancı kavramı, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgilidir (Bandura, 1982 , Aktaran: Tezbaşaran , 1997).

BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarına ve bilgisayar öz-yeterlik inançlarına ilişkin araştırmalar incelenmiş , araştırmacı tarafından son yıllarda yapılan çalışmalardan başlanarak tarih sırası göz önüne alınarak özetlenmiştir.

Persichittle , Cafferalle , Conn , Javeri ve Pabst (2003), teknolojiyi öğretmen eğitimi programlarına kaynaştırmak için bir model geliştirmek amacıyla 1084 öğretmen adayı ile çalışmışlardır. Çalışmada, özellikle öğretmen adaylarının bilgisayara karşı tutum, kaygı ve bilgisayar kullanımına yönelik veriler toplanmıştır. Oluşturulmak istenen modelin kuramsal temeli de öğretmen adaylarının gelecekteki sınıflarına teknolojiyi kaynaştırabilmeleri için kendi eğitimleri sırasında teknoloji kullanımlarıyla bağlantılı olarak kişisel , profesyonel ve pedagojik yetenekler geliştirmeleri ve uygulama yapmaları gerektiği üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar öğretmen adaylarının geleceğin öğretmenleri olarak teknoloji kullanımıyla ilgili algılarının , tutumlarının , değer sistemlerinin , onların teknoloji ile kaynaştırılmış geleceğin sınıflarını oluşturmada etkili olacağı belirtilmiştir.

Kumar ve Kumar (2003), Web tabanlı projelerin öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları ve öz yeterlik algıları üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla “Özel Eğitim” kursuna katılan 31 öğrenci üzerinde bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda , projenin öğrencilerin teknolojiye dönük tutumlarında pozitif yönde bir değişmeye neden olduğu; proje sonrasında öğrencilerin internet uygulamaları konusunda daha bilinçli hale geldikleri; ev-okul arasında iletişim sağlamak için teknolojiyi nasıl kullanacaklarını öğrendikleri ve teknoloji kullanımı konusunda öz yeterliklerinin geliştiği belirtilmiştir. Ayrıca, çalışmada öğrencilerin olumlu tutumlarının onların bilgisayara erişim olanaklarından , daha önce bilgisayar eğitimi almalarından ve kullanım sıklığından etkilendiği belirtilmiştir.

Chang ve Leung (2003), geleneksel yöntemle ve uzaktan eğitim alan iki ayrı grup üniversite öğrencilerinin bilgisayar kullanımı konusundaki algılarını incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmayı gerçekleştirmek için öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumları, bilgisayar öz yeterlik algıları istatistiksel olarak karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim alan öğrencilerin kendi çalışmalarında bilgisayar kullanma konusunda daha istekli oldukları ve tutumlarının daha olumlu olduğu , geleneksel eğitim alan öğrencilerin bilgisayar deneyimlerinin tutumları etkileyici bir faktör olarak gördükleri yer almaktadır. Araştırmacılar uzaktan eğitim alan öğrencilerin daha fazla bilgisayar kullanmalarının tutumlarını ve bilgisayar öz yeterliklerini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir.

Willis ve Montes (2002), teknoloji kursu alan öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmada, kursun öğretmenlerin tutumları , öz yeterlikleri ve teknoloji kullanımları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Öğretmenlerin sınıfta teknolojiyi etkili kullanmalarını amaçlayan bu kursun sonunda , öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumlarında önemli bir değişiklik görülmemiştir. Bunun nedeni olarak da öğretmenlerin kursa belli bir bilgisayar eğitimi alarak ve bilgisayar teknolojilerinin hem kişisel hem de profesyonel anlamda kullanım için bir araç olduğunu düşünerek geldikleri ve zaten olumlu olan tutumlarını kurs sonunda da aynen devam ettirdikleri ifade edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kurs sonunda öz yeterlik düzeylerinde , bilgi düzeylerinde ve deneyimlerinde önemli değişim olduğu belirtilmiştir.

Hong ve Koh (2002), Malezya'da kırsal bölgede görev yapan 200 ortaöğretim öğretmenin bilgisayarına yönelik tutum ve kaygı düzeylerini; bilgisayara yönelik tutum ve kaygıları arasındaki ilişkiyi; tutum ve kaygılarının demografik değişkenlere (bilgisayar deneyimi , bilgisayar sahibi olma , erişim olanaklar, algılanan okul desteği) bağlı değişkenleri incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçları , öğretmenlerin bilgisayara yönelik olumlu tutuma sahip ve düşük kaygı düzeyinde olduğunu , ayrıca bilgisayara yönelik tutum ve kaygıları arasında negatif bir korelasyon olduğunu göstermektedir.

Arıkan (2002) , sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayara yönelik tutumları ve bilgisayar kaygı düzeylerinin bireysel özelliklere göre değişip değişmediğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayara olan tutumlarının genel olarak olumlu olduğu, ayrıca öğretmen adaylarının bilgisayara karşı tutum ve bilgisayar kaygılarının birleşik olarak başarı üzerinde bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşkar ve Umay (2001) , ilköğretim matematik öğretmenliğinde okuyan 155 öğretmen adayı ile yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik tutumlarını, bilgisayara karşı öz yeterlik algılarını ve bilgisayarla zenginleştirilmiş öğretim ortamı hakkındaki algılarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik olumlu tutuma sahip oldukları , bilgisayar öz yeterliğinin deneyim ve kullanım ile pozitif bir korelasyon oluşturduğu gözlenmiştir. Bu durumda deneyim ve kullanım sıklığının öğretmenlerin bilgisayara karşı tutum ve bilgisayar öz yeterlik algılarına pozitif etki yaptığı söylenebilir. Araştırmacılar , öğretmenlerin bilgisayarı güvenle kullanabilmeleri için hizmet-içi eğitim kurslarına yönlendirilmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Staehr , Martin ve Byrne (2001) , La Trobe Üniversitesinde bilgisayar kursuna katılan öğrencilerle 3 yıl süren boylamsal çalışmalarında öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumlarını , bilgisayarla ilgili kariyer konusundaki algılarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda , bilgisayar deneyiminin ve kendine güvenin tutumlar üzerinde olumlu etkisi olduğu ve bilgisayara karşı tutumlar açısından cinsiyetler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Spiegel (2001) , öğretmenlerin teknoloji kullanımları ve teknoloji hakkındaki hislerini öğrenmek için yaptığı çalışmada , öğretmenlerin teknoloji kullanım alışkanlıklarını ve tutumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda , yaş ve kullanım arasında negatif korelasyon; tutum ve kullanım arasında pozitif korelasyon bulunmuş , yaş ve tutum arasında korelasyon bulunmamıştır.

Bennet ve Scholes (2001) , bilgisayar kursuna katılan 42 öğrencinin bilgisayara yönelik tutumlarındaki değişimi incelemiştir. Çalışma sonucunda , öğrencilerin bilgisayara ve teknolojiye yönelik tutumlarında kurs sonunda ilerleme olduğu görülmüştür. Öğrencilerin tutumlarındaki olumlu değişim teknolojiyi bir öğretim aracı olarak kullanmaktan zevk aldıklarını da göstermektedir.

Meral , Cambaz v Zerayak (2001) , öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarını ve bilgisayar kaygılarını inceledikleri araştırmada, bilgisayar kullanan ve kendi çabalarıyla kullanmayı öğrenen öğretmenlerin , bilgisayar kullanıcısı olmayan öğretmenlerden daha olumlu tutuma sahip olduklarını ve bilgisayarın kullanım süresinin artmasının da tutumlarda olumlu yönde artışa neden olduğu sonucuna varmışlardır.

Üngan (2001) , bilgisayar kullanımına ilişkin öğretmen tutumlarını değerlendirmek amacıyla bilgisayar kursuna katılan çeşitli branş ve kıdemlerdeki 78 öğretmenle yaptığı çalışmada , kursa katılan öğretmenlerin bilgisayar kullanımına yönelik olumlu tutumlar geliştirdiğini belirtmiştir.

Whetstone ve Charr-Chellman (2001) , öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada diğer araştırmalardan farklı olarak beş ayrı disiplinden (Matematik , İngilizce , Fen Bilimleri , Sosyal Bilimler ve Yabancı Diller) öğretmenlerin hem genel tutumlarını hem de ayrı ayrı disiplinlerin tutumlarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda , genel tutumların olumlu olduğu , disiplinler arası tutumlarda ise Matematik ve Fen Bilimleri disiplinlerinin Sosyal disiplinlere göre bilgisayara karşı daha olumlu tutumlar sergiledikleri gözlenmiştir.

Asan (2000)'ın Karadeniz Teknik Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik tutumlarını belirlemek üzere yaptığı araştırmada, özellikle cinsiyet ve bilgisayar deneyiminin tutum üzerindeki etkisine odaklanmıştır. Çalışmanın sonuçları, cinsiyet faktörünün bilgisayara yönelik tutumu önemli ölçüde etkilemediği buna karşın bilgisayar kullanma süresinin tutumlar üzerinde etkisinin olduğunu göstermiştir.

Yıldırım (2000), bilgisayar okuryazarlığı kursunun öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar kullanımları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının kurs sonunda önemli ölçüde gelişme gösterdiği ifade edilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda hizmet-içi bilgisayar kurslarının öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumlarını geliştirdiği söylenebilir.

Kassim ve Tahir (2000) , okul yöneticilerinin bilgisayara karşı tutumlarını etkileyen değişkenleri incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada , cinsiyet , yaş , deneyim , erişim ve bilgisayar eğitimi değişkenlerinin tutuma etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda yaş , cinsiyet ve deneyimlerin tutumları etkilemediği , bilgisayara erişim ve bilgisayar eğitiminin tutumu etkileyen en önemli faktörler olduğu görülmüştür.

Molebash ve Milman (2000) , eğitim teknolojisine giriş kursuna katılan hem kişisel hem de öğretim amaçlı teknoloji kullanımları konusunda tutumlarının nasıl etkilendiğini araştırdıkları çalışmada , kursun öğretmenlerin tutum ve güvenlerinde önemli bir artışa neden olduğunu belirtmişlerdir.

Leh (2000) , teknoloji kursunun öğretmenler üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik öz yeterlik inançlarını, konfor düzeylerini, güvenlerini ve tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda , kursun öğretmenlerin öz yeterlik inançlarında ve tutumlarında olumlu değişikliğe sebep olduğu ortaya çıkmıştır.

Gürbüz (1999) , öğretmen adaylarının çevrimiçi ve geleneksel bilgisayar okuryazarlığı derslerinde bilgisayara yönelik tutumlarını karşılaştırdığı çalışmasında cinsiyet; alınan bilgisayar dersinin şekli (geleneksel veya uzaktan eğitim); evde bilgisayar olup olmaması; bilgisayar deneyimi ve dersi almadan önce bilgisayara yönelik tutumları gibi faktörlerin öğretmen adaylarının ders sonrası bilgisayara yönelik tutumları üzerinde birleşik etkisi olduğu sonucunu elde etmiştir.

Aksun , akıroğlu ve Karaaslan (1999) , farklı disiplinlerden retmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada bilgisayar okuryazarlığı kursunun bilgisayar kullanımı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma farklı branşlarda eğitim alan 81 ğretmen adayı ile yapılmıştır. Araştırma sonuçları, “Eğitimde Bilgisayar Uygulamaları” dersinin ğretmen adayları üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ve kurs programının ğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Cambaz (1999) , ğretmen ve öğrencilerin ğretim ortamlarında ve özel yaşamlarında bilgisayara yönelik tutum ve kaygılarının düzeyini belirlemek; ğretmen öğrenciler arasında bilgisayarı kullanma; bilgisayara yönelik geliştirilen olumlu ya da olumsuz tutum ve kaygıları arasındaki farkları sorgulamak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda kültür düzeyi yüksek aileden gelen ve evde bilgisayarı olan öğrencilerin bilgisayara yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Yaş ve kıdemle ilgili bulgulara bakıldığında otuz beş yaş üstü öğretmenlerin eğitimleri sırasında bilgisayar ve teknolojinin eğitim programlarında bulunmasının bu teknolojilere karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olduğu görülmektedir.

Wang ve Holthaus (1998-99) , ğretmenlerin bilgisayar kullanımını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kendi bilgisayar eğitimleri ile ilgili algıları, bilgisayarın öğretimdeki rolüne yönelik tutumları ve bilgisayar kullanımlarını etkileyen faktörler (yaş, cinsiyet, kişisel bilgisayar sahibi olma gibi) incelemiştir. Öğretmenlerin büyük bir yüzdesinin bilgisayara karşı olumlu tutum sergiledikleri ve erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere oranla bilgisayar kullanımına daha yatkın oldukları yer almaktadır.

Namlu (1998) , ğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 317 ğretmen üzerinde yaptığı çalışmada, tutumların görev yapılan ğretim kademesi , eğitim teknolojisi dersi/kursu alıp almamak ve öğretmenlerin branşları gibi değişkenler açısından farklılık gösterdiği ifade edilmektedir. Araştırmanın sonucunda, eğitim teknolojisi kursu almış birinci kademedeki öğretmenler ile sınıf, güzel sanatlar ve sosyal bilimler

branşlarındaki öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirtilmiştir.

Gunter , Gunter ve Wiens (1998) , University of Central Florida'da öğretmenlerin bilgisayar kursuna katılmadan önce ve sonra bilgisayarla çalışmaya ve öğrenmeye yönelik tutumlarını etkileyen değişkenleri incelemiştir. 26 öğretmen üzerinde yapılan çalışmanın sonucunda öğretmenlerin bilgisayar öğrenmeye ve bilgisayarla çalışmaya karşı daha pozitif tutuma sahip oldukları görülmüştür.

Akbaba ve Kurubacak (1998), öğretmenlerin teknolojiye yönelik olumsuz tutumlarını öğrenmek ve hangi çeşit tekniklerin olumsuz tutumların olumluya çevirmeyi sağladığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin teknolojiye yönelik olumlu tutuma sahip oldukları görüldüğü ve öğretmenlerin tutumlarını geliştirmek için seminerlerin , hizmet-içi eğitimlerin düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Christensen (1998) , teknolojiyle bütünleştirilmiş eğitimin öğretmenlerin tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada öğretmenlerin eğitimde teknolojiyi bütünleştirme konusundaki eğitilmeleriyle bilgisayara yönelik tutumları arasında güçlü bir ilişki olduğu , bu eğitimin bilgisayara yönelik tutumlarında olumlu bir değişikliğe yol açtığı belirtilmiştir.

Al-Jabri ve Al-Khaldi (1997) , bilgisayarın kullanımıyla bilgisayara yönelik tutum arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla farklı branşlarda 300 öğretmen üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda tüm tutum öğelerinin (yaş , kullanım sıklığı , erişim gibi) bilgisayar kullanımıyla anlamlı olarak ilişkili olduğu görülmüştür.

Gabriel ve MacDonald (1996) , 94 öğretmen ile yürüttükleri çalışmada eğitimde bilgisayar kullanımı kursunun öğretmenlerin tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bilgisayara yönelik olumlu tutumların sağlanmasında ve sınıf içi uygulamalarda bilgisayarların

kullanımında hizmet-içi eğitimin oynadığı rolün çok önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Akkoyunlu (1995), 160 formatör öğretmenin bilgisayar işlerinde nasıl kullandıklarını , bilgisayara karşı tutumlarını ve öğrenme stillerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmanın sonucunda öğretmenlerin genellikle bilgisayara yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini; evlerinde bilgisayar olan öğretmenler ile matematik ve fen alanındaki öğretmenlerin diğerlerine bilgisayara karşı daha olumlu tutuma sahip olduklarını ifade etmektedir. Araştırmada öğretmenlerin bilgisayar okur yazarlığı kurslarından geçirilerek onlara bilgisayar becerileri kazandırılması gerektiği belirtilmiştir.

Uzunboylu (1995) , Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti okullarında bilgisayar dersi alan 269 lise birinci sınıf öğrencisi ile yaptığı araştırmada öğrencilerin bilgisayar öğrenme düzeyleri ile bilgisayara yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumlarının genel olarak iyi olduğu; bilgisayar kursuna katılan öğrencilerin tutumlarının katılmayanlara göre farklılık gösterdiği; ortaokul döneminde bilgisayar dersi alan öğrencilerin tutumlarında almayanlara göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Savenye (1993) , 75 öğretmenin bilgisayar okuryazarlığı kursuna katıldıktan sonra tutumlarındaki değişimi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada kursun öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarında gelişmeye neden olduğu görülmüştür.

Woodrow (1990) , bilgisayar okuryazarlığı giriş dersini alan ve bilgisayar kullanım deneyimi çok fazla olmayan 1006 öğretmen adayının bilgisayara yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmacı bilgisayar okuryazarlığında başarılı olmanın pek çok faktöre bağlı olduğunu, denetim odağı ve bilgisayara yönelik tutumların bu faktörlerden en önemlileri olduğunu belirtmiştir.

Aksoy (1989) , bilgisayar kursundan öğretmenlerin bir eğitim aracı olarak bilgisayara ilişkin tutumlarını incelemiştir. Araştırmaya katılan 554 öğretmenin

bilgisayara ilişkin tutumlarında cinsiyete , görev yaptığı okul türüne , branşa, açılan bilgisayar kurslarında görev alıp almamalarına , yurt dışında bulunup bulunmamalarına, teknolojik gelişmeleri izleyip izlememelerine göre farklılıklar olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tutumlarının öğrenme-öğretme ortamını etkilediği bu nedenle öğretmen tutumlarını saptamanın öğretmenlerle veya öğretimle ilgili bir yeniliğin sonucu hakkında ipuçları verebileceği belirtilmiştir.

Koohang (1987) , öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik tutumlarını incelediği araştırmasında cinsiyet ve deneyim üzerinde odaklanmıştır. Araştırmanın sonucunda bilgisayar deneyiminin tutumu olumlu yönde etkilediği ve erkeklerin bayanlara oranla bilgisayar kullanı konusunda kendilerinde daha fazla güvendikleri ve daha az kaygı gösterdikleri ifade edilmiştir.

Yukarıdaki araştırmalar incelendiğinde, bilgisayar kullanım sıklığı , yaş , cinsiyet , branş , bilgisayar konusunda sahip olunan deneyim , bilgisayara erişim olanakları gibi faktörlerin öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları üzerinde önemli etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bilgisayara yönelik olumlu tutuma sahip olmanın beraberinde başarıyı artırdığı ve bunun bilgisayarı öğretim ortamlarında kullanımını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bilgisayara karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve var olan tutumlarını iyileştirmeleri için bilgisayar kursları ve hizmet-içi eğitimin ne kadar önemli olduğu da ortaya çıkmaktadır.

BÖLÜM III

3. MATERYAL YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi , çalışma grubu , veri toplama araçları , verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Yöntemi

Uzaktan Hizmet-içi Eğitim Yöntemiyle Bilgisayar Eğitimi Kursu Programının öğretmenlerin bilgisayara karşı tutum ve yeterlik algılarına etkisini belirlemek amacıyla deneysel yöntem ve 'kontrol grupsuz ön test-son test' modeli kullanılmıştır. Deney deseni aşağıda verilmiştir.

<u>Grup</u>	<u>Gözlem 1</u>	<u>İşlem</u>	<u>Gözlem 2</u>
G1	T1-T2	Uzaktan eğitim Prog.	T1-T2

3.2. Veri Toplama Araçları

“Uzaktan eğitim yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programının” öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumlarına ve bilgisayar öz yeterliklerine etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada veri toplamak amacıyla üç ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar, araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü ile desteklenen Bilgi Formu , Bilgisayar Tutum Ölçeği ve Bilgisayar Öz-yeterlik ölçeği'dir.

3.2.1. Bilgi Formu

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bilgi formu geliştirilirken araştırmanın alt problemleri göz önüne alınmıştır. Bilgi formu 9 madde ve 2 bölümden oluşmaktadır(Ek 1).

- Birinci bölüm öğretmenlere yönelik kişisel bilgileri (adı , soyadı, cinsiyeti , branşları, kıdemleri) elde etmek amacıyla hazırlanan sorulardan,

- İkinci bölüm ise öğretmenlerin bilgisayara erişim olanaklarının olup olmadığını , varsa nasıl eriştiklerini , bilgisayar kullanım sıklıklarını ve bilgisayarı eğitim – öğretimde kullanıp kullanmadıklarını belirlemek amacıyla hazırlanmış sorulardan oluşmaktadır.

Uzman görüşü alınarak hazırlanan form kullanılmadan önce çalışma dışındaki küçük bir gruba soruların anlaşılabilirliğin test etmek için uygulanmış, uzman görüşü ile gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra çalışma grubuna uygulanmıştır.

3.2.2. Bilgisayar Tutum Ölçeği

Çalışmada öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarını ölçmek için 5’li Likert türü Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ) kullanılmıştır. 40 maddeden oluşan tutum ölçeği 2005 yılında Bindak ve Çelik tarafından geliştirilmiştir. Ölçek kullanılmadan önce hazırlayanlardan izin alınmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur. Tutum ölçeğinde olumlu ve olumsuz maddeler bulunmaktadır. Olumlu maddeler için puanlama “Kesinlikle Katılıyorum” (5) , “Katılıyorum” (4) , “Kararsızım” (3) , “Katılmıyorum” (2) , “Kesinlikle Katılmıyorum” (1) şeklinde yapılmış , olumsuz maddelerde ise “Kesinlikle Katılıyorum” (1) , “Katılıyorum” (2) , “Kararsızım” (3) , “Katılmıyorum” (4) , “Kesinlikle Katılmıyorum” (5) şeklinde tersinden puanlanmıştır. Ölçekte bütün olumlu ifadeler “kesinlikle katılıyorum” ve olumsuz ifadeler “kesinlikle katılmıyorum” olarak işaretlendiğinde alınabilecek en yüksek puan 200 iken , bu durumun tersi olduğunda alınabilecek en düşük puan 40’tır.

3.2.3. Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği

Çalışmada öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerini belirlemek amacıyla 2001 yılında Aşkar ve Umay tarafından geliştirilen Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek kullanılmadan önce hazırlayanlardan izin alınmıştır. Ölçekte olumlu ve olumsuz 18 madde yer almaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu , Bindak ve Çelik tarafından geliştirilen bilgisayar tutum ölçeği ve Aşkar ve Umay tarafından geliştirilen bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçeği öğretmenlere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama için Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yazılı izin alınmıştır. Uygulamadan önce , öğretmenlere çalışmanın amacı ve veri toplama araçlarının doldurulması hakkında bilgi verilmiştir. Veriler 2006-2007 öğretim yılı Bahar Döneminde toplanmıştır.

3.3.1 İşlem Basamakları

1. Uzaktan eğitim yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programı başlaman önce öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu, bilgisayar tutum ölçeği ve bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.

2. 1 ay boyunca program uygulanmış ve uygulama süreci araştırmacı tarafından yakından izlenmiştir.

3. Bilgisayar tutum ölçeği ve bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Uzaktan Hizmet-içi Eğitim Yöntemiyle Bilgisayar Eğitimi Kursu Programının öğretmenlerin bilgisayara karşı tutum ve yeterlik algılarına etkisini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler için bağımlı gruplar için t testi ve varyans analizi , öğretmenlerin kişisel bilgileri için ise frekans ve yüzde kullanılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin tutum ve yeterlik algıları ön test son test puan ortalamaları arasındaki fark ile tutum ve yeterlik algılarının cinsiyete göre değişip değişmediğine yönelik sorunun cevabını bulmak için t testine, öğretmenlerin tutum ve yeterlik algılarının kıdem ve mesleki branşlarına göre değişip değişmediğine yönelik

sorunun cevabını bulmak için de varyans analizine başvurulmuştur. Analizlerin yorumlanmasında, anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır.

Elde edilen verilerin analiz edilmesinde, SPSS11 İstatistik paket programı kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, bu bulgulara ilişkin sonuçlar ve yorumlar, alt problemlerin sırasına uygun olarak verilmiştir.

4.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubu , Muğla ili Merkez ilçesindeki ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan öğretmenler içerisinde seçkisiz yöntemle belirlenmiş 50 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmada 50 öğretmenden 47'sine ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki branşlarına göre dağılımı Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Mesleki Branşlarına Göre Dağılımı

Mesleki Branşlar	n	%
Fen Bilimleri	10	21,4
Sosyal Bilimler	19	40,4
Meslek Dersleri	9	19,1
Sınıf Öğretmenliği	9	19,1
Toplam	47	100

Çalışma grubu 47 öğretmenden oluşmaktadır. Tablo 4.1'de de görüldüğü gibi öğretmenlerin %21,4'ü Fen Bilimleri , %40,4'ü Sosyal Bilimler , %19,1'i Meslek Dersleri ve %19,1'i de Sınıf öğretmenidir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	23	48,9
Kadın	24	51,1
Toplam	47	100

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin %48,9’u erkek , %51,1’i de kadındır.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdemler	n	%
1-5 Yıl	9	19,1
5-10 Yıl	11	23,4
10-20 Yıl	10	21,4
20 Yıl ve Üstü	17	36,1
Toplam	47	100

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi öğretmenlerin %19,1’i 1-5 Yıl, %23,4’ü 5,10 Yıl, %21,4 10-20 Yıl ve %36,1’i de 20 Yıl ve üstü kıdeme sahiptir.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi,

“Uzaktan Eğitim Yöntemi ile verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının Öğretmenlerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarına Etkisi Var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Bu probleme yanıt bulabilmek için öğretmenlerin “Bilgisayar Tutum Ölçeğine” verdiği cevapların, ön-test ve son-test puan ortalamalarına bakılmış ve ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiş; sonuçlar Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.4. Tutum Ölçeğine verilen cevapların ön test-son test ortalamaları arasındaki farka ilişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	Standart Sapma	t	Df	Sig.
ÖNTEST ORTALAMA PUAN	47	147,000	21,26745	-9,299	46	,000*
SONTEST ORTALAMA PUAN	47	161,9596	17,09090			

* p<0.050

Tablo 4.4. incelendiğinde öğretmenlerin “Bilgisayar Tutum Ölçeğine” verdiği cevapların, ön-test puan ortalamaları 147,00 iken son-test puan ortalamalarının 161,95 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı incelendiğinde ise, öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutum ortalamalarının son-test lehine anlamlı olduğu görülmektedir(p<0.050 , Tablo 4.4).

Elde edilen sonuçlara göre, “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programının” öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarına olumlu yönde katkı yaptığı söylenebilir. Bu durum bilgisayarla ilgili alınan eğitimin ve bilgisayar deneyiminin artmasının bilgisayara yönelik tutumları etkilediği

şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte Koohang (1987)'da yaptığı araştırmanın sonucunda bilgisayar deneyiminin artmasının bilgisayara yönelik tutumları olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra , Yıldırım (2000)'ın 114 öğretmen adayıyla yaptığı çalışmada, bilgisayar okuryazarlığı kursuna katılmanın bilgisayara yönelik tutumları da olumlu yönde etkilediği, önemli bir değişime neden olduğu saptanmıştır. Abbott ve Faris (2000)'in 63 öğretmenin bilgisayar eğitimi aldıktan sonra bilgisayara yönelik tutumlarında pozitif yönde bir değişim olduğu, alınan eğitim ve desteğin tutumları olumlu yönde etkilediği sonuçları elde edilmiştir. Benzer şekilde pek çok araştırma bulgusu da (Kumar ve Kumar, 2003; Arıkan, 2002; Bennet ve Scholes, 2001; Üngan, 2001; Leh, 2000; Uzunboylu, 1995) bilgisayar eğitimi alınmasının tutumlarda olumlu değişime neden olduğunu göstermektedir.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi,

“Uzaktan Eğitim Yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programının öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik algılarına etkisi var mıdır?” olarak ifade edilmiştir.

Bu probleme yanıt bulabilmek için öğretmenlerin “Bilgisayar Öz-yeterlik algısı Ölçeğine” verdiği cevapların, ön-test ve son-test puan ortalamalarına bakılmış ve ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiş; sonuçlar Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5. Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeğine verilen cevapların ön test-son test ortalamaları arasındaki farka ilişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	Standart Sapma	t	Df	Sig.
ÖNTEST ORTALAMA PUAN	47	54,000	11,98187	-7,622	46	,000*
SONTEST ORTALAMA PUAN	47	62,7021	10,44846			

* $p < 0,050$

Tablo 4.5. incelendiğinde öğretmenlerin “Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeğine” verdiği cevapların ön-test puan ortalamaları 54,00 iken , son-test puan ortalamalarının 62,70 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı incelendiğinde ise, öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik algısı puan ortalamalarının son-test lehine anlamlı olduğu görülmektedir($p < 0.050$, Tablo 4.5).

Elde edilen sonuçlara göre , “Uzaktan Eğitim Yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programının” öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik algılarına olumlu yönde etkisi olduğu söylenebilir. Öz-yeterlik inançlarını belirleyen dört temel kaynağın olduğunu belirten Bandura (1995), bunlardan en etkili olanının bireylerin doğrudan kendi deneyimlerinden kazandığı bilgiler olduğunu; diğer kaynakların ise bireylerin başarılı veya başarısız uygulamalarına ilişkin gözlemleri, toplum etkisinin başarabilmeye ilişkin etkisi ve başarıda psikolojik durum olduğunu vurgular(Aktaran: Tezbaşaran , 1997). Buradan hareketle, bilgisayar eğitiminin ve bilgisayar deneyiminin bilgisayar öz-yeterliği üzerinde etkisinden söz edilebilir. Elde edilen bu bulguları destekler nitelikte Christensen (1998)’in bilgisayar okuryazarlığı kursuna katılan 76 öğretmen ile yaptığı çalışmada , bilgisayar okuryazarlığı kursuna katılan öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliğinin ve bilgisayara karşı tutumlarının olumlu yönde değiştiğini belirtmiştir.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi,

4.4.1. Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutum ve Bilgisayar Öz-yeterlik Alguları Cinsiyetlerine Göre Değişmekte midir? olarak belirlenmiştir.

4.4.1.1. Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutumları Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Bu alt probleme yanıt bulabilmek için öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayara yönelik tutum puanı erişleri belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.6'de sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilgisayara Yönelik Tutum Puanı Erişleri Ortalaması

CİNSİYET	n	\bar{x}	Standart Sapma
ERKEK	23	10,0435	8,7515
KADIN	24	19,0833	10,8904
TOPLAM	47	14,6596	10,8071

Tablo 4.6 incelendiğinde kadın eriş puanlarının ortalamasının (19,08) erkek eriş puanlarının ortalamasından (10,04) yüksek olduğu görülmektedir.

Erişler arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilgisayara Yönelik Tutum Puanı Erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları

Grup	N	\bar{x}	Standart Sapma	t	F	P.
Kadın	24	10,0435	8,7515	-5,124	9,787	,003*
Erkek	23	19,0833	10,8904			
Toplam	47	14,6596	10,8071			

* P<0.050

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayara yönelik tutum puanı erişleri arasındaki farklılığın kadın grubu lehine olduğu görülmektedir (p<0.050). Elde edilen sonuçlara göre kadın öğretmenler, erkeklere oranla bilgisayara karşı daha olumlu tutum geliştirmişlerdir.

Bu sonuçları destekler nitelikte, Staehr , Martin ve Byrne (2001), La Trobe Üniversitesinde bilgisayar kursuna katılan öğrencilerle 3 yıl süren boylamsal çalışmalarında öğrencilerin bilgisayara yönelik tutumlarını, bilgisayarla ilgili kariyer konusundaki algılarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, bilgisayar deneyiminin ve kendine güvenin tutumlar üzerinde olumlu etkisi olduğu ve bilgisayara karşı tutumlar açısından cinsiyetler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Asan (2000)'ın Karadeniz Teknik Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik tutumlarını belirlemek üzere yaptığı araştırmada, özellikle cinsiyet ve bilgisayar deneyiminin tutum üzerindeki etkisine odaklanmıştır. Çalışmanın sonuçları, cinsiyet faktörünün bilgisayara yönelik tutumu önemli ölçüde etkilemediği buna karşın bilgisayar kullanma süresinin tutumlar üzerinde etkisinin olduğunu göstermiştir.

Araştırmada, öğretmenlere verilen Kişisel Bilgi Anketine verilen yanıtlar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin %71,2'sinin kadın öğretmen, %28,8'inin de erkek öğretmen olduğu görülmüştür. Yeni Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Programına göre sınıf öğretmenleri, bilgisayarı hem sınıfta hem de ders materyali hazırlamada kullanmak zorundadırlar. Bu durumdan hareketle, ankete katılan kadın öğretmenin çoğunun sınıf öğretmeni olması, bilgisayara karşı ilgileri yüksek olan bir grubu oluşturabileceği, sonuç olarak da tutum puanlarını yükseltmiş olabileceği düşünülebilir.

4.4.1.2. Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-yeterlik Algıları Cinsiyetlerine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Bu alt probleme yanıt bulabilmek için öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayar öz-yeterlik puanı erişleri belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Puanı Erişleri Ortalaması

CİNSİYET	n	\bar{x}	Standart Sapma
ERKEK	23	4,7826	5,5837
KADIN	24	12,4583	7,9124
TOPLAM	47	8,7021	7,8267

Tablo 4.8 incelendiğinde kadın eriş puanlarının erkek eriş puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Erişler arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.9'de verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Puanı Erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları

Grup	N	\bar{x}	Standart Sapma	t	F	P.
Kadın	24	4,7826	5,5837	-6,213	14,647	.000*
Erkek	23	12,4583	7,9124			
Toplam	47	8,7021	7,8267			

* P<0.050

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre bilgisayar öz-yeterlik algısı puanı erişleri arasındaki farklılığın kadın grubu lehine olduğu görülmektedir (p<0.050). Elde edilen sonuçlara göre kadın öğretmenlerin, erkeklere oranla bilgisayara karşı yeterlik algıları daha yüksektir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Yeni İlköğretim Programına göre, Sınıf Öğretmenleri sınıf ortamında bilgisayar kullanmakta ve ders materyali hazırlamada bilgisayardan faydalanmaktadırlar. Dolayısıyla yeni program sayesinde sınıf öğretmenlerinin bilgisayar deneyimleri artmış ve bilgisayar öz-yeterlik algıları gelişmiş olabilir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun (%71,2) kadın öğretmen olması bu sonucu destekleyebilir.

4.4.2. Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutum ve Bilgisayar Öz-yeterlik Algıları Mesleki Branşlarına Göre Değişmekte midir? olarak belirlenmiştir.

4.4.2.1. Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutumları Mesleki Branşlarına Göre Farklılık Göstermekte midir?

Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutumları Mesleki Branşlarına Göre Farklılık Göstermekte midir? sorusuna yanıt bulabilmek için öğretmenlerin mesleki

branşlarına göre bilgisayara yönelik tutum puanı erişleri belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.10'de sunulmuştur.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Mesleki Branşlarına Göre Bilgisayara Yönelik Tutum Puanı Erişleri Ortalaması

BRANŞLAR	n	\bar{x}	Standart Sapma
FEN BİLİMLERİ	10	12,7000	8,7184
SOSYAL BİLİMLER	19	11,8421	9,5000
MESLEK DERSLERİ	9	14,2222	12,6567
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	9	23,2222	10,7909
TOPLAM	47	14,6596	10,8071

Tablo 4.10 incelendiğinde mesleki branşlar arasındaki tutum eriş puanı ortalamalarının sırasıyla Sınıf Öğretmenliği (23,22) , Meslek Dersleri (14,22), Fen Bilimleri (12,70) ve Sosyal Bilimler (11,84) olduğu görülmüştür.

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Mesleki Branşlarına Göre Bilgisayar Tutum Puanı Erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P.
Gruplar arası	850,816	3	283,605	2,697	0,058
Gruplar içi	4521,737	43	105,157		
Toplam	5372,553	46			

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki branşları ile bilgisayar tutum erişleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p < 0,050$).

Namlu (1998)’nin, öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 317 öğretmen üzerinde yaptığı çalışmada, tutumların görev yapılan öğretim kademesi , eğitim teknolojisi dersi/kursu alıp almamak ve öğretmenlerin branşları gibi değişkenler açısından farklılık gösterdiği ifade edilmektedir. Araştırmanın sonucunda, eğitim teknolojisi kursu almış birinci kademedeki öğretmenler ile sınıf, güzel sanatlar ve sosyal bilimler branşlarındaki öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirtilmiştir.

Whetstone ve Charr-Chellman (2001) , öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada diğer araştırmalardan farklı olarak beş ayrı disiplinden (Matematik , İngilizce , Fen Bilimleri , Sosyal Bilimler ve Yabancı Diller) öğretmenlerin hem genel tutumlarını hem de ayrı ayrı disiplinlerin tutumlarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda , genel tutumların olumlu olduğu , disiplinler arası tutumlarda ise Matematik ve Fen Bilimleri disiplinlerinin Sosyal disiplinlere göre bilgisayara karşı daha olumlu tutumlar sergiledikleri gözlenmiştir.

Bilgisayara karşı tutumları açısından, mesleki branşları arasında anlamlı farklılık olmamakla beraber, öğretmenlerin tutum puanları ortalamasına göre en yüksek ortalamanın (23,22) Sınıf Öğretmenliği branşına, en düşük ortalamanın ise (11,84) yukarıdaki çalışmanın da (Whetstone ve Charr-Chellman, 2001) desteklediği gibi Sosyal Bilimler branşına ait olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin kişisel bilgi anketine verdikleri yanıtlara göre, Sosyal Bilimler öğretmenlerinin %67'si lise öğretmenlerinden oluşmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Yeni İlköğretim Programı gereğince öğretmenler sınıf ortamında bilgisayar kullanmakta ve ders materyali hazırlamada bilgisayardan faydalanmaktadır. Bu durum sınıf öğretmenliği grubunun ortalamalarının diğer gruplara oranla daha yüksek çıkmasını açıklayabilir.

4.4.2.2. Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-yeterlik Algıları Mesleki Branşlarına Göre Farklılık Göstermekte midir?

Bu alt probleme yanıt bulabilmek için öğretmenlerin mesleki branşlarına göre bilgisayar öz-yeterlik algısı puanı erişleri belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Mesleki Branşlarına Göre Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Puanı Erişleri Ortalaması

BRANŞLAR	n	\bar{x}	Standart Sapma
FEN BİLİMLERİ	10	9,0000	8,0277
SOSYAL BİLİMLER	19	5,8421	5,1882
MESLEK DERSLERİ	9	11,0000	9,2195
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	9	12,1111	9,7780
TOPLAM	47	8,7021	7,8267

Tablo 4.12 incelendiğinde mesleki branşlar arasındaki öz-yeterlik eriş puanı ortalamalarının sırasıyla Sınıf Öğretmenliği (12,11) , Meslek Dersleri (11,00), Fen Bilimleri (9,00) ve Sosyal Bilimler (5,84) olduğu görülmüştür.

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Mesleki Branşlarına Göre Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Puanı Erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P.
Gruplar arası	308,415	3	102,805	1,762	0,169
Gruplar içi	2509,415	43	58,358		
Toplam	2817,830	46			

Tablo 4.13’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki branşları ile bilgisayar öz-yeterlik algısı erişleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p < 0,050$). Bununla birlikte, en yüksek öz-yeterlik puanı ortalaması Sınıf Öğretmenliği , en düşük ortalamanın ise Sosyal Bilimler Öğretmenliği branşına ait olması nedeniyle, bilgisayara yönelik tutumları açısından mesleki branşlar arasındaki farklılıklara ilişkin yapılan yoruma benzer bir yorum burada da yapılabilir.

4.4.3. Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutum ve Bilgisayar Öz-yeterlik Algıları Mesleki Kıdemlerine Göre Değişmekte midir? olarak belirlenmiştir.

4.4.3.1. Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutumları Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutumları Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılık Göstermekte midir? sorusuna yanıt bulabilmek için öğretmenlerin

mesleki kıdemlerine göre bilgisayara yönelik tutum puanı erişleri belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.14’de sunulmuştur.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Bilgisayara Yönelik Tutum Puanı Erişleri Ortalaması

KIDEMLER	n	\bar{x}	Standart Sapma
1-5 YIL	9	17,6667	13,9642
5-10 YIL	11	12,6364	7,4333
10-20 YIL	10	10,7000	9,6153
20 YIL VE ÜSTÜ	17	16,7059	11,3840
TOPLAM	47	14,6596	10,8071

Tablo 4.14 incelendiğinde mesleki kıdemler arasındaki tutum eriş puanı ortalamalarının sırasıyla 1-5 Yıl (17,66) , 20 Yıl ve üstü (16,70), 5-10 Yıl (12,63) ve 10-20 Yıl (10,70) olduğu görülmüştür.

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Bilgisayar Tutum Puanı Erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P.
Gruplar arası	354,378	3	118,126	1,012	0,397
Gruplar içi	5018,175	43	116,702		
Toplam	5372,553	46			

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile tutum puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. ($p < 0,050$).

Spiegel (2001) , öğretmenlerin teknoloji kullanımları ve teknoloji hakkındaki hislerini öğrenmek için yaptığı çalışmada , öğretmenlerin teknoloji kullanım alışkanlıklarını ve tutumlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda , yaş ve kullanım arasında negatif korelasyon; tutum ve kullanım arasında pozitif korelasyon bulunmuş , yaş ve tutum arasında korelasyon bulunmamıştır.

Anlamlı fark olmamakla beraber, mesleki kıdemlerine göre en yüksek tutum ortalaması 1-5 Yıl arası olan öğretmenlere aittir. 1 ile 5 yıl arasındaki öğretmenler lisans eğitimlerinde bilgisayar okuryazarlığı dersi almışlardır ve diğer meslek derslerinde de bilgisayarı kullanma olanağı bulmuş olabilirler. İkinci yüksek ortalamaya sahip grubun ise 20 yıl ve Üzeri kıdeme sahip ve büyük çoğunluğu Sınıf Öğretmenliği branşındaki öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır. Her iki grubun bilgisayar tutum puanı ortalamalarının diğer gruplara göre yüksek çıkması, bilgisayar ile ilgili deneyimlerinden kaynaklanabilir.

4.4.3.2. Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-yeterlik Algıları Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılık Göstermekte midir?

Bu alt probleme yanıt bulabilmek için öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bilgisayar öz-yeterlik algısı puanı erişleri belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.16'de sunulmuştur.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Puanı Erişleri Ortalaması

KIDEMLER	n	\bar{x}	Standart Sapma
1-5 YIL	9	10,2222	7,8226
5-10 YIL	11	8,9091	9,5755
10-20 YIL	10	6,6000	8,0719
20 YIL VE ÜSTÜ	17	9,0000	6,8829
TOPLAM	47	8,7021	7,8267

Tablo 4.16 incelendiğinde mesleki kıdemler arasındaki öz-yeterlik eriş puanı ortalamalarının sırasıyla 1-5 Yıl (10,22) , 20 Yıl ve üstü (9,00), 5-10 Yıl (8,90) ve 10-20 Yıl (6,60) olduğu görülmüştür.

Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Bilgisayar Öz-yeterlik Puanı Erişleri arasındaki farklılığın anlamlılığına ilişkin varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P.
Gruplar arası	66,965	3	22,322	0,349	0,790
Gruplar içi	2750,865	43	63,974		
Toplam	2817,830	46			

Tablo 4.17’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki kıdemler ve öz-yeterlik puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. ($p < 0,050$).

Anlamlı fark bulunamamakla beraber , tutum puanı ortalamalarına benzer olarak, en yüksek bilgisayar öz-yeterlik algısı puanı ortalamasının 1-5 yıl, ikinci yüksek ortalamaya ise 20 ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu belirlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları ile ilgili yorumun benzeri burada da yapılabilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde , araştırmadan elde edilen bulguların sonuçlarına ve bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çıkarılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Eğitim Programı Öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.
- Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Eğitim Programı Öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik algılarını olumlu yönde etkilemiştir.
- Kadın öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları, erkek öğretmenlerinkinden anlamlı derecede yüksektir.
- Kadın öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik algıları, erkek öğretmenlerinkinden anlamlı derecede yüksektir.
- Öğretmenlerin mesleki branşlarına göre bilgisayara yönelik tutum erişimi ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur.
- Öğretmenlerin mesleki branşlarına göre bilgisayar öz-yeterlik algısı erişimi ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur.
- Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bilgisayara yönelik tutum erişimi ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur.
- Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre bilgisayar öz-yeterlik algısı erişimi ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre yapılan öneriler uygulamaya ilişkin ve bundan sonra yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler olmak üzere iki kısımda ele alınmıştır.

5.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

- Araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi “Uzaktan eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Eğitim Programının”, öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algılarına olumlu yönde etki sağladığı ortaya çıkmıştır. Tutum ve öz-yeterlik algısının da davranışlar üzerindeki belirleyici etkisi bilinmektedir. Bu nedenle öğretmenler için hizmet-içi eğitim olanaklarının artırılması gerekmektedir. Türkiye’de ilk kez uygulanan Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Öğretmen Eğitimi Projesi yaygınlaştırılarak devam ettirilmelidir.
- Ayrıca Uzaktan Eğitim Yönteminin hizmet-içi eğitimle birlikte kullanılması yaygınlaştırılmalıdır. Web tabanlı uzaktan eğitim yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim , geleneksel yöntemlere göre daha hızlı , daha kullanışlı , daha ucuz ve daha geniş kitlelere hitap etmesi bakımından önemlidir. Bu nedenle hizmet-içi eğitimde uzaktan eğitim yöntemi alternatif bir yöntem olarak kullanılabilir.
- Bilgi çağına uyum sağlayabilmek için öğretmenlerin derslerinde teknoloji ve bilgisayar kullanımı konusunda yüreklendirilmeleri gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek de öğretmenlerin bilgisayara karşı olumlu tutum geliştirmelerini ve bilgisayar öz-yeterlik algılarını geliştirmeyi sağlamakla mümkündür. Bunu başarmak için yeni web tabanlı hizmet-içi eğitim programları geliştirilip uygulamaya sokulmalıdır. Böylece hem geniş kitlelere hizmet sunulmuş olur hem de bilgiyi üreten ve ürettiği bilgiyi paylaşıp kullanan bireyler yetiştirmeye katkı sağlanmış olur.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

- Araştırmada sadece Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi Bilgisayar Eğitimi Programının öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine etkisi incelenmiştir. Başka bir araştırmada başka bir web tabanlı hizmet-içi eğitim programı ile yüz yüze eğitim yöntemi ile verilen hizmet-içi programı karşılaştırılabilir. Böylece web tabanlı hizmet-içi eğitim ile geleneksel yöntem arasındaki farklılık üzerine tartışılabilir.
- Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Verilen Hizmet-içi eğitim Programının sonuçlarıyla ilgili genelleme yapabilmek için farklı illerden örneklem seçilerek bir araştırma yapılabilir.
- Bu programı bitiren öğretmenlerin derslerinde teknoloji ve bilgisayar kullanımı düzeylerinin gelişip gelişmediği araştırılabilir. Böylece bu programın amacına ulaşıp ulaşmadığı hakkında daha kapsamlı verilere ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, S. , Kurubacak, G. 1998. Teachers' attitudes towards technology, Technology and Teacher Training Annual- 1998. March 10-14, MnNeil, S. , Price, JD., Willis, J. , Boger-Mehall, S. , Robin, M. (eds). Washington, DC, Charlottesville , VA: Association for the Advancement of Computing in Education, pp:833-839.
- Akkoyunlu , B. 1995. Bilgi teknolojilerinin okullarda kullanımı ve öğretmen rolü, *Hacettepe Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi*, 12,s:127-134.
- Akkoyunlu, B. 1996a. Öğrencilerin bilgisayara karşı tutumları, *Eğitim ve Bilim*, 20(100),s:15-28.
- Akkoyunlu , B. 1996b. Bilgisayar okur yazarlığı yeterlilikleri ile mevcut ders programlarının kaynaştırılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi, *Hacettepe Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi*, 12,s:105-109.
- Akkoyunlu , B. ,Erdem, M. 2000. Toplumların yerini belirlemede eğitim sisteminin rolü, *Türkiye sorunlarına çözüm konferansı III. 21. Yüzyılda Türkiye*. Ankara Serbest Muhasebeci Mali Müşavir Odası. Ankara, s:159-164.
- Aklan, C. 1995. *Eğitim Teknolojisi*, Atilla Kitapevi Yayıncılık, 4. basım. Ankara.
- Akpınar , Y. 1999, Bilgisayar destekli öğretim ve bilgi toplumunda insan nitelikleri, *BTIE99 Bildiriler Kitabı*, ODTÜ, Ankara, s:143-149.
- Aksoy, M.E. 1989. Bilgisayar Kursundan Geçen Öğretmenlerin Bir Eğitim Aracı Olarak Bilgisayara İlişkin Tutumları, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s:148.

- Albion, P. 2000. *Preliminary investigation of some influences on student teachers' self-efficacy for teaching with computers*, *Technology and Teacher Training Annual -2000*. Willis, D.A. ,Price, JD, Willis, J.(eds), 8-12 February, San Diego, California, Charlottesville,VA: Association for the Advancement of Computing in Education, pp:1349-1354.
- Al-Khaldi, M. , Al-Jabri, İ. 1997. The relationship of attitudes to computer utilization: new evidence from developing nation, *Computers in Human Behavior*, 14(1),pp:23-37.
- Arıkan , Y.D. 2002. Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayaraya yönelik tutumları, bilgisayar kaygı düzeyleri ve bilgisayar dersine ilişkin değerlendirmeleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Programı, İzmir,s:115.
- Asan, A. 2000. Preservice teachers' perceptions of computer: time dependent computer attitude survey, *Technology and Teacher Training Annual -2000*. Willis, D.A. ,Price, JD, Willis, J.(eds) , 8-12 February, San Diego, California, Charlottesville,VA: Association for the Advancement of Computing in Education, pp:934-938.
- Aslantürk, O. 2002. Bir Web tabanlı uzaktan eğitim sisteminin tasarlanması ve gerçekleştirilmesi. Yayımlanmamış yüksek mühendislik tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aşkar, P. 1998. Sınırsız Öğrenme, 5. Antalya Semineri Bildirileri, 2-6 Şubat 1998, Ankara, s:184-187.
- Aşkar, P., Umay, A. 2001. Preservice mathematics teachers' computer self-efficacy , attitudes towards computer , and their perceptions of computer – enriched learning environments, *Technology and Teacher Training Annual -2001*.

Willis, D.A. ,Price, JD, Willis, J.(eds) , 5-10 March, Orlando, Florida, Charlottesville,VA: Association for the Advancement of Computing in Education, pp:2262-2263.

Ayan, İ. 1999. Öğretmenlerin Geliştirilmesinde Hizmet İçi Eğitimin Rolü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Aytaç, T. 2000. Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar, *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.

Azar, A. ve Karaali, Ş. 2004. *Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. Milli Eğitim Dergisi*, 162, 279-295.

Balcı, A. 2001. *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (Üçüncü Basım). Ankara: Pegem Ayayinevi.

Bandura, A. 1982. *Self-efficacy Mechanism in Human Agency* , American Psychologist, 37(2), 122-147

Bandura, A. 1995. Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*, (pp. 1-45). New York: Cambridge University Press.

Bennet , L. And Scholes, R. 2001. *Goals and attitudes related to technology use in a social studies method course*, Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 1(3), web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,25.03.2003,<http://www.citejournal.org/vol1/iss3/currentissues/socialstudies/article1.htm>.

Bıkmaz, H. F. 2004. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Milli Eğitim Dergisi*, 161

- Bitter, G.G. Yohe, R.L. 1989. Preparing teacher for the information age, *Educational Technology*, March 1989, pp:22-25.
- Budak, Y. 1998. Eğitimde toplam kalite yönetimi açısından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve programlarına bir yaklaşım , *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 35-38.
- Cambaz, H. 1999. Öğretmen ve öğrencilerin öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgisayara karşı tutum ve kaygılarını değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, s:163.
- Canman, A. Doğan. 1995 . *Çağdaş Personel Yönetimi*, TODAİE Yayınları, Ankara.
- CDLP. 2004. Adult learning activities: What is distance learning? web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,21.04.2005, <http://www.cdlponline.org/index.cfm?fuseaction=whatis> (16.07.2005).
- Cerit, Y. 2004. Küreselleşmenin eğitimsel etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(9): 47-63.
- Chan, S. Leung, L.K. 2003. A comparison of students' preceptions of using computers between conventional undergraduate students of distance learners, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi, 26.07.2005, <http://www.stou.ac.th/aaou2003/full%20paper/may.pdf>.
- Christesen, R. 1998. Effect of Technology Integration Education on the Attitudes of Teachers and Their Students, Doctoral dissertation, University of North Texas, Denton, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,25.03.2003,<http://www.tcet.unt.edu/research/dissert/rhondac/index.htm>

Davenport D, Erarslan E (2001) Eğitimde İnternet Eğitime Destek Olarak İnternet web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,02.05.2005,<http://www.cs.bilkent.edu.tr/~david/desymposiom/VirtuallyThereTur.doc> .

- *Devlet Memurları Kanunu*. 1965. Kanun No:657, Kabul tarihi:14.07.1965.

Eaton, M. J. & Dembo, M. H. 1996. Differences in the motivational beliefs of asian american and non-asian students, *Journal of Educational Psychology*, 3, 433-440.

Elizabeth L. 1996. Education as a Strategy for Local Government Training-Tanzani Experience, *I.Uluslar Arası Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildiri Özetleri*, Kasım-1996, s.6, Ankara.

Erişen, Y. 1998. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları geliştirmede eğitim ihtiyacı belirleme süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 39-43.

Erkin, E. , Gülşecen, S. 2001. Eğitimde bilgi teknolojilerinin kullanımını etkileyen psikolojik etmenler, *Eğitim ve Bilim*, 26(121), s:7-11.

Ersoy, Y. 1996. Hizmet içi eğitim ve yetiştirme kursunu geliştirme-I , *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 151-160, Ankara.

Francis-Pelton, L. , Pelton, T.W. 1996. Building attitudes: How a technology course affects preservice teachers' attitudes about technology, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,02.05.2005, <http://www.Math.byu.edu/~lfrancis/tim's-page/attitudesite.html>.

Gabriel, M.A. , MacDonald, C.J: 1996. Preservice teacher education students and computers: How does intervention affect attitudes?, *Journal of Technology*

and *Teacher Education*, 4(2), web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,02.05.2006,<http://www.aace.org/pubs/jtate/v4n2.html#preservice>.

Gunter, G.A. , Gunter, R.E. and Wiens, G.A. 1998. Teaching preservice teachers technology: an innovative approach, *Technology and Teacher Training Annual-1998*, Washington DC, pp:224-227.

Gürol, M. 1996. Bilgisayar destekli eğitime formatör öğretmen yetiştirme , *Eğitim ve Bilim*, 20(99), s:10-21.

Gürol, M., Demirli, C. 2001. Uzaktan Eğitimde Oluşturmacı Tasarım ve Uygulanması , *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyum ve Fuarı Bildirileri*, 28-29-30 Kasım 2001, Sakarya.

Gürbüz, T. 1999. Öğretmen Adaylarının Çevrimiçi ve Geleneksel Bilgisayar Okuryazarlığı Derslerinde Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması: Bir Durum Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü , Ankara, s:110.

Hamurcu, H. 2006. Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 112-122.

- Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı , 2007. web üzerinden görüntüleme tarihi ve URL adresi , 29.08.2006, <http://hedb.meb.gov.tr/>

Hong, K. , Koh, C. 2002. Computer anxiety and attitudes toward computer among rural secondary school teachers: a malaysian perspective , *Journal of Research on Technology in Education*, 35(1), pp:27-45.

- <http://www.ido.sakarya.edu.tr/Admin/PageViewer.aspx?name=uzaktanogretim>, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,17.05.2006.

- <http://www.baskent.edu.tr/~gulbahar/dersler/oto309/konu-03.doc>, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,16.04.2006.

- <http://hedb.meb.gov.tr/tanitim.html>, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,25.03.2006.

ISTE, 1998, National Education Technology Standarts for Teachhers (NETS), Eugene: ISTE Publications.

ISTE, 2000. National Education Technology Standarts for Teachhers (NETS), Eugene: ISTE Publications.

İşman, A.1998. *İnternet ve Eğitim, Uzaktan Eğitim - Distance Education*, s:86-91.

Kağıtçıbaşı, Ç. 1979. *İnsan ve insanlar*, Cem Matbaacılık , Ankara, s:377.

Kassim, A.R.C., Tahir, H.M. 2000. Attitudes towards using computers in administration among school administrators , Technology and Teacher Training Annual -2000. Willis, D.A. ,Price, JD, Willis, J.(eds) , 8-12 February, San Diego, California, Charlottesville,VA: *Association for the Advancement of Computing in Education*, pp:408-414.

Katırcıoğlu , H. , Kazancı, M. 2002. Biyoloji öğretiminde bilgisayar kullanımının öğrenci tutumuna etkisi, *Eğitim bilimleri ve Uygulama*, 1(2), s:225-233.

Kay , A.C. 1981.*Computers, networks and education, Scientific American*, 265(3), s.142.

Köksal, H. 1999. Öğretmen eğitimi ve bilişim teknolojisi, *Eğitim ve Bilim*, 23(113), s:50-53.

Koohang, A.A. 1987. A study of the attitudes of pre-service teachers towards the use of computers, *Educational Communication and Technology and Technology Journal*, 35(3), pp:145-149.

Korkut, F. 1994. *İnsan İlişkilerinde tutum ve Tavırların Önemi, Liseler için İnsan İlişkileri Ders Kitabı*, Prof. Dr. Mürüvvet Bilen, Ecem Yayıncılık, Ankara, s:93.

Kumar, P. , Kumar, A. 2003. Effect of a web-based Project on preservice and inservice teachers' attitudes towards coputers and their technology skills, *Journal of Computing in Teacher Education*, pp:343-347.

Leh, A.S.C. 2000. Teachers' comfort level, confidence and attitude toward technology course, *Technology and Teacher Training Annual -2000*. Willis, D.A. ,Price, JD, Willis, J.(eds) , 8-12 February, San Diego, California, Charlottesville,VA: Association for the Advancement of Computing in Education, pp:343-347.

Loyd, B.H. & Gressard, C.P. 1986. Gender and amount of Computerexperience of teachers in staff development programs: Effect on computer attitudes and perceptions of the usefulness of computers.
Association for Educational Data Systems Journal, 18 (4), 302-311.

MEB. 1998. Türkiye'de öğretmen eğitimi , *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 40-44.

MEB. 1999. *Tebliğler Dergisi*, 2506:62.

MEB., (2005). *Neden hizmet içi eğitim*. Web üzerinden görüntüleme tarihi ve URL adresi , 29.03.2007 , <http://hedb.meb.gov.tr>.

MEB, 2005. Uzaktan Eğitim Projesi Genelgesi. Web üzerinden görüntüleme tarihi ve URL adresi, 21.01.2007, <http://hedb.meb.gov.tr/genelge/uzak.htm>.

Meral, H., Cambaz, H. Ve Zerayak, E. 2001. Öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ve bilgisayar kaygısı, Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı bildirileri, 2-5 Mayıs , Ankara, s:41-51.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Tarihsel Gelişimine Genel Bir Bakış , 2005. web üzerinden görüntüleme tarihi ve URL adresi, 12.05.2006, <http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/1.htm>

Moffitt, J.C. 1967. *In Service Education for Teachers*. New York.

Molebahs, P. And Milman, N. 2000. Technology in teaching: just how confident are preservice teachers?, *Technology and Teacher Training Annual -2000*. Willis, D.A. ,Price, JD, Willis, J.(eds) , 8-12 February, San Diego, California, Charlottesville,VA: Association for the Advancement of Computing in Education, pp:1649-1655.

Namlu, G. 1998. Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), s:184-200.

OECD. 1982. *In Service Education and Training of Teachers* , Paris.

Office of Technology Assessment (OTA), 1995. *Teachers and Technology: Making the connection*, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,17.03.2006
<http://www.wws.princeton.edu/cgi-bin/byteserv.prl/~ota/disk1/1995/9541.pdf>

Office of Technology Assessment(OTA). (1988). Power on! New tools for Teaching and Learning (Report OTA-SET-379). Washington, DC: OTA.

Office of Technology Assessment (OTA), 1998. Power on! New Tools for Teaching and Learning, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,17.03.2006

<http://www.wws.princeton.edu/cgi-bin/byteserv.prl/~ota/disk2/1988/8831.pdf>.

Oktay, A.2002. Türkiye’de öğretmen eğitimi, *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 22-27.

Onay Z, Yalabık N (1998) Bir Üniversitede İnternet Üzerinden Asenkron Öğrenme İçin Yapılanma Modeli, Second International Distance Education Symposium, Ankara, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,17.03.2007,

<http://www.cs.bilkent.edu.tr/~david/desymposium/TurkeyCD/authors.htm>.

Özçelik, D. A. 1981. *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM : Eğitim Yayınları: 3.

Pajares, F. 2002. *Overview of Social Cognitive Theory and of Self-efficacy*. S:31-36

Pehlivan, H. 1997. Tutumların doğası ve öğretimi, *Çağdaş Eğitim*, 22(33), s:46-48.

Peker, Ö. 1989. “*Yönetici Eğitimi*”, TODAİE Yayınları, Ankara, s:21-27.

Persichitte, K.A., Cafferella, E.P., Corn, C., Javeri, M. Pabst, D.F. 2003. *Attitudes about computer use among in-service teachers*, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,27.03.2006,

<http://www.jour.missouri.edu/TIP.nsf/0/1afdf91541eada9b86256ce00080c80c8d2?opendocument> .

Pont, T. 1996. *Developing Effective Training Skills*, McGraw-Hill, London, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,24.12.2006, <http://www.ikademi.com/showthread.php?t=79> .

Queitzsch, M. 1997. *The Northwest Regional Profile: Integration of Technology in Preservice Teacher Education Programs* web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,02.05.2006

<http://www.netc.org/preservice/challenge.html> .

Renner, P. 1994. *The Art of Teaching Adults, Training Associates*, Vancouver, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,02.05.2006,<http://www.netc.org/preservice/challenge1.html>.

Saban, A. 2000. Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar , *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 25-30.

SCANS, 1991. *What Work Requires of Schools: A SCANS Report for America 2000*, The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, US Department of Labor, June 1991, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,02.05.2007,

<http://www.uni.edu/darrow/frames/scans.html>.

Schunk, D. H. 1990. Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25:1, 71-86.

Seferoğlu, S. S. 2004. Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 83-95.

Seferoğlu, S. S. 2005. Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. Web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 18.11.2006, <http://yayim.meb.gov.tr/yayinlar/149/seferoglu.htm>.

Sharp, C. 2002. Study support and the development of self-regulated learner. *Educational Research*, 44(1), 29-42.

Silvester, H. 1997. Inset projects and evaluation. In-Service Teacher Development: *International Perspectives* , London.

Spiegel, A.J. 2001, The computer ate my gradebook: understanding teachers' attitudes towards technology, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,29.10.2006,
<http://www.iora.edu/cs/gradebooks/2001spiegelpap.pdf> .

Staehr L. , Martin, M. , Byrne, G. 2001. Computer attitudes and computing career perceptions of first year computing students, web sayfasından görüntülenme tarihi ve URL adresi,15.07.2006,
<http://www.ecommerce.lebow.drexel.edu/eli/pdf/staehrEBKcompu.pdf>.

Şen, S. 2003. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim gereksinimlerinin saptanması, hizmet içi eğitim ile yetiştirilmesi , *Eğitim Araştırmaları*, 13: 111-121.

Taymaz, A. H. 1981. *Hizmetiçi Eğitim Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*,Sevinç Matbaası, Ankara, 1981, s:4.

Taymaz, A.H. , Sunay, Y. , Aytaç, T. 1997. “Hizmet İçi Eğitimde Koordinasyon Sağlanması Toplantısı”, *Millî Eğitim Dergisi*(Eğitim-Kültür- Sanat), Sayı:133, s:13.

T.D.V.(Türk Diyanet Vakfı),1996 *Türk Eğitim Sistemi Alternatif Perspektif*,Ankara, s:290.

Tekin, S. ve Ayas, A. 2005 . Kimya öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim kursunun yansımaları: Akçaabat örneği , *Millî Eğitim Dergisi*, 165, s:107-122.

Tezbaşaran, A. 1997. *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Tutum. C. 1979. *Personel Yönetimi*, TODAİE Yayın, Ankara.

TÜSİAD, 1999. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, Türk Sanayiciler ve İşadamları Derneği, Rapor No: TY/184/1999.

USDLA. (2004). United States Distance Learning Association: Definition of distance learning. 16 Temmuz 2004 tarihinde <http://www.usdla.org> adresinden erişildi.

Uzunboylu, H. 1995. Bilgisayar Öğrenme Düzeyi ile bilgisayara Yönelik tutumlar Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s:138.

Üngan, T.N. 2001. Bilgisayar Kullanımına İlişkin Öğretmen Tutumlarının Değerlendirilmesi , Yüksek Lisans Tezi , Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, s:109.

Üredi, Işıl, Üredi L. 2006. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması, *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , Cilt:1 Sayı:2 , Web üzerinden görüntüleme tarihi ve URL adresi , 15.05.2007 , <http://www.yeditepe.edu.tr/yayin/uredi.htm>.

Wang, Y.M., Holtans, P. 1998-1999. *Facing tehe World : student teachers' computer use during practicum*, *Journal of Education Technology Systems*, 27(3), pp:307-223.

Whetstone, L. And Carr, AaA. 2001. Preparing preservice teachers to use technology, *TechTrends* , 45(4), pp:11-17.

- Wigfield A. & Eccles, J. S. 2000. Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68–81.
- Willis, EM., Montes, L.S. 2002. Does requiring a technology course in preservice teacher education , *Journal of Education Technology Systems*, 18), pp:76-80.
- Woodrow, J. 1991. Determinants of student teacher computer attitudes , *Computers and Education*, 14(5), pp:421-495.
- Wyld S, Eklund J (1997) A Case Study of Communication Technology Within The Elementary School, *Australian Journal of Educational Technology*, 13(2), 144-164.
- Yıldırım, S. And Kiraz, E. 1999. Obstacles in integrating online communications tools into preservice teacher education: a case study, *Journal of Computer in Teacher Education*, 15(3), pp:23-28.
- Yıldız, R. 1996. Bilgi teknolojisi ve hizmet içi öğretmen eğitimi, Uluslar arası Sempozyum '96, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi , 29 Eylül – 5 Ekim , Ankara.
- Zimmerman, B. J. 2000. Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, s: 82-91.

EKLER

EK – 1 ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

EK – 2 MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN

EK – 1 ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

1. BÖLÜM

1. Adınız Soyadınız :

2. Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın

3. Branşınız

() Fen Bilimleri (Matematik , Biyoloji , Fizik , Kimya , ...)

() Sosyal Bilimler (Edebiyat , Tarih , Felsefe , Coğrafya , Y. Dil ...)

() Meslek ve Beceri Dersleri (Resim , Müzik , İş Eğitimi , Beden E. , ...)

() Sınıf Öğretmenliği

4. Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz

() 1 – 5 Yıl

() 5 – 10 Yıl

() 10 – 20 Yıl

() 20 Yıl ve Üzeri

2. BÖLÜM

5. Bilgisayara erişim olanaklarınız var mı?

() Evet () Hayır

6. Erişim olanaklarınız varsa nerelerdedir?

() İnternet Kafe

() Evde

() Okulda

() Diğer (yazınız)

7. Bilgisayarı hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?

() Her gün , sürekli

() Her gün , birkaç saat

() Haftada birkaç gün

() Haftada birkaç saat

() Ayda birkaç saat

8. Bilgisayarı ders materyali hazırlamada kullanıyor musunuz?

() Evet () Hayır

9. Derslerinizde bilgisayardan faydalaniyor musunuz?

() Evet () Hayır

EK – 2 MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN

T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.48.00.04.322/ 2647
KONU : Çalışma yapılması

30 Ekim 2006

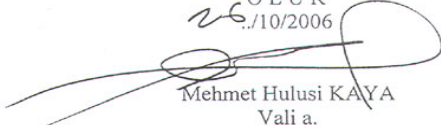
VALİLİK MAKAMINA

Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Eğitim Programı ve Öğretimi alanında yüksek li yapmakta olan İlimiz Merkez Turgut Reis Lisesi Bilgisayar Öğretmeni Oğuzhan TEKİN'in; Milli Eğitim Bakanlığı ve Microsoft firmasının hazırladığı Öğretmen Eğitim Akademisi CD'sin Bilgisayar Öğretim Programı konusunda tez çalışmasını İlimiz Merkez Turgut Reis Lisesi ile T 100.Yıl İlköğretim Okulu'nda yapması ile ilgili 18/10/2006 tarihli dilekçesi ilişikte sunulmuştur.

Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Eğitim Programı ve Öğretimi alanında yüksek li yapmakta olan İlimiz Merkez Turgut Reis Lisesi Bilgisayar Öğretmeni Oğuzhan TEKİN'in; Milli Eğitim Bakanlığı ve Microsoft firmasının hazırladığı Öğretmen Eğitim Akademisi CD'sindeki Bilgisayar Öğretim Programı konusunda tez çalışmasını İlimiz Merkez Turgut Reis Lisesi ile Tüdü 100 İlköğretim Okulu'nda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa AKŞAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
26.10/2006

Mehmet Hulusi KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

KI
Şİ
SE
L
Bİ
LG
İL
ER

Ad
ı
So
ya
dı
Do
ğu
m
Ye
ri
Do

ğum Yılı : 1979

Medeni Hali : Evli

: Oğ

: Tur

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

- Lise** **1993-1997** : Gazi Osman PaŐa Lisesi-Tokat
- Lisans** **1998-2002** : Ondokuz Mayıs Üniversitesi- Eğitim Fakóltesi-
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği- Samsun
- Yabancı Dil** : İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

- 2002-2005** : Kavaklıdere Atatürk İlköğretim Okulu Bilgisayar Öğretmenliği-
Muğla
- 2005 -.....** : Turgut Reis Lisesi Bilgisayar Öğretmenliği- Muğla