



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİLERİN BİLGİSAYAR TUTUMLARI İLE
ÖZ-YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hakan BALTACI

İstanbul, 2008

T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİLERİN BİLGİSAYAR TUTUMLARI İLE
ÖZ-YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hakan BALTACI

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Levent DENİZ

İstanbul, 2008



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİLERİN BİLGİSAYAR TUTUMLARI İLE
ÖZ-YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

ONAY

Jüri

Tez Danışmanı : Yrd.Doç. Dr. Levent DENİZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN

Yüksek lisans tezi onay tarihi 22/07/2008

ÖNSÖZ

Eğitim ham maddesini toplumdan alıp topluma vererek topluma nitelikli insan gücü yetiştirmektedir. Hiçbir kurum eğitim kurumu kadar toplumla içi içe değildir. Eğitim sisteminin yetiştirmiş olduğu nitelikli insanlar kalkınmışlık düzeyimizin belirlenmesinde en etkili araçtır. Bu nedenle eğitim kurumlarımız olan okullarımızda çalışan eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Teknoloji çağının vazgeçilmez ürünü olan ve çağa damgasını vuran bilgisayarlar hemen her alanda olduğu gibi özellikle eğitim-öğretim alanında gün geçtikçe önemi artmaktadır.

Ancak okullarımızda bilgisayar kullanımı ve uygulamaları konusunda eğitim yöneticileri ve öğretmenler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunların tespit edilip çözüm önerilerinin hayata geçirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırma eğitim yöneticilerimizin bilgisayara ilgi duymalarına yönelik tutumları, bilgisayar öz-yeterliliklerini ve bilgisayarın okul yönetiminde kullanılması ile ilgili tutumlarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilecektir.

Bu çalışmada katkı sağlayan ve destek veren ayrıca derslerde bütün sorularına içtenlikle ve sabırla cevap veren, yardımını esirgemeyen öğretmenim Yrd.Doç. Dr. Levent DENİZ'e, bütün bilgisini ve kütüphanesini paylaşan Yasemin ÇEMBERCİ'ye, anneme, babama, değerli ablama, Ali ÖZÇELİK, Bayram DAŞKIRAN, Ahmet SAKİN ve Cüneyt GÜLTEKİN'e beni geceleri ayakta tutan canım oğlum Ateş Efe'ye ve eşime emeği geçen herkese teşekkür ederim.

İstanbul, 2008

Hakan BALTACI

ÖZET

Bu araştırmada ilköğretim devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu kapsamda eğitim yöneticilerinin bilgisayar tutumları, bilgisayar öz-yeterlilikleri ve bunlarla ilişkili olabilecek çeşitli değişkenler de (yaş, kıdem vb.) sorgulanmıştır.

İlişkisel tarama yaklaşımına uygun olarak düzenlenen araştırmanın evreni İstanbul İlinin Kartal –Maltepe - Sultanbeyli İlçelerindeki devlet ilköğretim okulunda görev yapan yöneticilerden, örnekleme ise, bu okullar arasından yansız olarak seçilen 36 okulda görev yapmakta olan 130 okul yöneticisinden oluşmaktadır.

Araştırmada kişisel bilgi formu, bilgisayar tutumlarını ölçmek üzere Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara ve öz-yeterlik düzeyini ölçmek için de Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterliliği Değerlendirme Formu kullanılmıştır. .

Araştırmada elde edilen belli başlı sonuçlar şunlardır.

Yöneticilere uygulanan Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) toplamı ve alt ölçekleri için hesaplanan tutum puanlarının Yönetici Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan yöneticilerin görev türü, cinsiyeti, branşı, yaşı, mesleki kıdemi, mezun olunan kurum, evinde bilgisayar bulunup bulunmaması ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Yöneticilerin genel bilgisayar tutumlarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı ($\chi^2 = 3,106$; $sd = 2$; $p > .05$) belirlenmiştir. Diğer alt ölçeklerden Bilgisayar Kaygısı (BK) ve Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeklerinde (EÖ) de bilgisayar kullanma süresi bakımından anlamlı bir farklığa rastlanılmamıştır. Ancak yöneticilerin bilgisayar kullanma süreleri açısından tek anlamlı farklılık ($\chi^2 = 8,322$; $sd = 2$; $p < .05$) bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinde bulunmuştur.

Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve Alt Ölçeklerinin düzeyiyle ilgili farklılaşmalar görev türleri bakımında incelendiğinde müdür yardımcılığı yapan yöneticilerin, müdür olarak görev yapan yöneticilere göre eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla beraber cinsiyet, branş ve evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği ve Alt Ölçeklerinin Düzeyiyle İlgili yaş, mesleki kıdem yılı, mezun olunan kurum, bilgisayar kullanma süresi ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre incelendiğinde fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bulunan bu değerler her bir alt ölçek ve değişkene göre tablolarda ayrı ayrı hesaplanmış ve değerler tablolar halinde gösterilmiştir.

Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği, Alt Ölçek Puanları ile Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilikleri arttıkça bilgisayar tutumlarının da arttığı söylenebilir.

SUMMARY

This research is about the relations between knowledge of using computer and self efficacy of education administrator in public schools. Therefore, variables of education administrators are questioned by use of computer and self efficacy.

The research which is organized according to relational survey model, consists educational administrators from Kartal-Maltepe and Sultanbeyli Provinces in İstanbul and the sample of research consists of 130 education administrator from these provinces chosen from 36 different school.

In order to collect data from three measuring tools that were chosen; personal verse form, to measure use of computer Computer Manner Evaluation Marmara, and The use of IT in education self efficacy evaluation form for lecturers.

The following suggestions have been put, considering research results;

It is understood that there is no meaningful difference in Administrator Attitude Scale Score and total scale variables score variables in Administrator Personal Verse Form such as duty type,gender,branch,age,length of service, graduation, owning a computer and length of service in administration .

There are no significant statistical relations between general computer behaviours of administrators and using computer time. ($\chi^2 = 3,106$; $sd = 2$; $p > .05$) There is no significant difference between other dimensions such as computer anxiety and using computer in education according to using computer time. Nevertheless, there is only significant difference according to using computer time of administrators ($\chi^2 = 8,322$; $sd = 2$; $p < .05$) is found in interest to using computer dimension.

When The differences of The use of IT in education self-efficacy evaluation form for Administrators are examined it is seen that level of The use of IT in education self-efficacy evaluation of assistants is more than to administrators At the same time there is no difference between, gender ,branch, and owning a computer variables.

According to The use of IT in education self-efficacy evaluation form for Administrators and Dimensions, there is a significant difference that was found for the dimensions of duty type, gender, branch, age, length of service, graduation, owning a computer and length of service in administration .These measurements are assigned to all dimensions and they are shown in tables according to all dimensions.

As a result of statistical evaluations to find the relations between The use of IT in education self-efficacy evaluation form nad dimensions and Computer Manner Eveluation Marmara and dimensions scores it can be said that there is a positive and significant relation. Besides, the computer manner is increasing while using the use of IT in education self-efficacy .

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
SUMMARY	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER	xviii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Önem	5
1.4. Sayıtlılar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II: İLGİLİ ALAN YAZIN	8
2.1. Tutum	8
2.1.1. Tutum Kavramı	8
2.1.1.2. Tutumu Oluşturan Öğeler	9
2.1.1.2.1. Bilişsel Öğ e	10
2.1.1.2.2. Duyuşsal Öğ e	10
2.1.1.2.3. Davranışsal Öğ e	11
2.1.1.3. Tutumların Özellikleri	11
2.1.1.3.1. Güç Derecesi	11
2.1.1.3.2. Karmaşıklık	12
2.1.1.3.3. Diğer Tutumlarla İlişki ve Merkezlik	12
2.1.1.3.4. Öğeler Arası Tutarlılık	12
2.1.1.3.5. Tutumlar Arası Tutarlılık	13
2.1.1.4. Tutumların Yapısı	13
2.1.1.5. Tutumların Oluşmasını ve Değişmesini Sağlayan Unsurlar	14

	Sayfa No
2.1.1.5.1. Anne Baba Etkisi	14
2.1.1.5.2. Akranların Etkisi	14
2.1.1.5.3. Kitle İletişim Araçları	14
2.1.1.5.4. Tutum Objesiyle Olan Kişisel Yaşantılar	15
2.1.1.6. Tutumların İşlevleri	15
2.1.1.6.1. Yararlı Olma İşlevi	15
2.1.1.6.2. Değer İfade Etme İşlevi	16
2.1.1.6.3. Ego Koruma İşlevi	16
2.1.1.6.4. Bilgi İşlevi	16
2.1.1.7. Tutumların Ölçülmesi	17
2.1.1.7.1. Bogardus Toplumsal Uzaklık Ölçeği	18
2.1.1.7.2. Thurstone Aralıklı Ölçeği	19
2.1.1.7.3. Likert Ölçeği	19
2.1.1.7.4. Osgood Ölçeği	20
2.1.1.7.5. Q tipi Ölçek	20
2.2. Bilgisayar Tutumları	20
2.2.1. Bilgisayar Tutum Kavramları	20
2.2.2. Çeşitli Değişkenlere Göre Bilgisayar Tutumları	21
2.2.2.1. Cinsiyet	21
2.2.2.2. Yaş	23
2.2.2.3. Tecrübe	23
2.2.2.4. Bilgisayar Okur Yazarlığı	24
2.2.2.5. Bilgisayar Eğitimi	25
2.3. Öz-Yeterlik Kavramı	25
2.3.1. Öz-Yeterlik	25
2.3.2. Öz-Yeterlik Kavramının Doğuşu	26
2.3.3. Öz-Yeterlik Nasıl Oluşur ve Kaynakları Nelerdir?	27
2.3.3.1. Geçmiş Deneşimler	28
2.3.3.2. Dolaylı Gözlem	29
2.3.3.3. Sözel İkna	30
2.3.3.4. Fiziksel ve Duygusal Durum	30

	Sayfa No
2.3.4. Öz-Yeterlik Süreçleri	33
2.3.4.1. Bilişsel Süreçler	33
2.3.4.2. Motivasyonel Süreçler	33
2.3.4.3. Duyuşsal Süreçler	34
2.3.4.4. Seçimsel Süreçler	35
2.1.3.5. Bilgisayar Öz-Yeterlik İnancı	35
BÖLÜM III: YÖNTEM	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Kişisel Demografik Özellikler.....	40
3.3.2 Bilgisayar Tutum Ölçeği – Marmara (BTÖ-M).....	40
3.3.3. Öz-Yeterlik Değerlendirme Formu.....	40
3.4.Verilerin Toplanması	41
3.5. Verilerin Çözümlemesi Ve Yorumlanması.....	41
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM	42
4.1. Yöneticilerin Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri ve Normal Dağılıma Durumuna Ait Bulgular.....	42
4.2. Yöneticilerin Bilgisayar Tutumları ile İlgili Bulgular	45
4.3. Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerlerine Ait Bulgular	65
4.4. Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Düzeyiyle İlgili Bulgular	69
4.5. Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Düzeyleri ile Bilgisayar Tutumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bulgular	121

	Sayfa No
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	126
5.1. Sonuç Ve Tartışma.....	126
5.2.Öneriler	131
KAYNAKLAR	133
EKLER	139

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1: Yöneticilerin Cinsiyeti Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	38
Tablo 2: Yöneticilerin Yaşı Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	38
Tablo 3: Yöneticilerin Mesleki Kıdemi Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	39
Tablo 4: Yöneticilerin Yöneticilikteki Kıdemi Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	39
Tablo 5: Yöneticilerin Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerlerine Ait Bulgular	43
Tablo 6: Yöneticilerin Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları ve Alt Ölçeklerin İçin Yapılan İstatistiksel Değerlerin Sonuçları	46
Tablo 7: Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	46
Tablo 8: Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	47
Tablo 9: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	47
Tablo 10: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	48
Tablo 11: Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	48
Tablo 12: Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 13: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 14: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	50
Tablo 15: Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	50
Tablo 16: Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	51

	Sayfa No
Tablo 17: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	51
Tablo 18: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	52
Tablo 19: Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	52
Tablo 20: Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	53
Tablo 21: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	53
Tablo 22: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	54
Tablo 23: Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	54
Tablo 24: Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	55
Tablo 25: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	55
Tablo 26: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	56
Tablo 27: Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	56
Tablo 28: Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	57
Tablo 29: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	57
Tablo 30: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	58
Tablo 31: Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	58

	Sayfa No
Tablo 32: Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	59
Tablo 33: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	59
Tablo 34: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	60
Tablo 35: Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	60
Tablo 36 Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	61
Tablo 37: Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	61
Tablo 38: Bilgisayar Kaygısı (BK) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	62
Tablo 39: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	63
Tablo 40: Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	63
Tablo 41: Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	64
Tablo 42: Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	64
Tablo 43: Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	65
Tablo 44: Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerlerine Ait Bulgular	66
Tablo 45: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	69

	Sayfa No
Tablo 46: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	70
Tablo 47: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	70
Tablo 48: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	71
Tablo 49: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	71
Tablo 50: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	72
Tablo 51: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	72
Tablo 52: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	73
Tablo 53: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	73
Tablo 54: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	74
Tablo 55: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları..	74
Tablo 56: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	75
Tablo 57: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	75
Tablo 58: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	76
Tablo 59: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları	76
Tablo 60: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	77

	Sayfa No
Tablo 61: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	77
Tablo 62: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	78
Tablo 63: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	79
Tablo 64: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	79
Tablo 65: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	80
Tablo 66: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	81
Tablo 67: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	81
Tablo 68: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	82
Tablo 69: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	83
Tablo 70: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	83
Tablo 71: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	85
Tablo 72: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	86
Tablo 73: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	87
Tablo 74: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	88
Tablo 75: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	89

	Sayfa No
Tablo 76: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	90
Tablo 77: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	91
Tablo 78: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	92
Tablo 79: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	93
Tablo 80: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	94
Tablo 81: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	95
Tablo 82: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	96
Tablo 83: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	97
Tablo 84: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	98
Tablo 85: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları ...	99
Tablo 86: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	100
Tablo 87: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	101
Tablo 88: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	101
Tablo 89: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları ...	102

	Sayfa No
Tablo 90: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	102
Tablo 91: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	103
Tablo 92: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları ...	103
Tablo 93: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	104
Tablo 94: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	105
Tablo 95: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	105
Tablo 96: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	106
Tablo 97: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	107
Tablo 98: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	107
Tablo 99: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	108
Tablo 100: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	109
Tablo 101: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	109
Tablo 102: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	110

	Sayfa No
Tablo 103: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	111
Tablo 104: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	112
Tablo 105: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	113
Tablo 106: Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	114
Tablo 107: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	115
Tablo 108: Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	116
Tablo 109: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	117
Tablo 110: Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	118
Tablo 111: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	119
Tablo 112: Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	120
Tablo 113: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve Alt Ölçek Puanları ile Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	122

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil1: Öz-yeterlilik İnançlarını Etkileyen Bilgi Kaynakları.....32

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem

Bilişim teknolojileri ve ekonomik reformlar tüm dünyada sosyal, politik ve ekonomik alanlarda değişikliklere neden olmaktadır. Gelişen bilişim teknolojilerinin insanların kendilerine ve çevrelerine olan bakışlarını yeniden şekillendirmiş, buna paralel olarak eğitim alanında da değişim ve gelişiminin aynı hızla gerçekleştirmesini kaçınılmaz hale getirmiştir.

Çağdaşlığın genel simgesi teknolojidir. Bireyler ve toplumlar, ihtiyaçlarını teknoloji aracılığıyla daha kolay karşılamaktadırlar. Teknolojik gelişmelerini tamamlamış ve çağa uyum sağlamış toplumların yaşam ve kültür düzeylerinin yüksek olduğu gözlenmektedir. Birçok yenilikler gibi teknolojik yeniliklerin de öncelikle eğitim kurumlarına taşınarak aydın gençlerin yetişmesinde ışık tutması sağlanmalıdır (Varol,2006).

Günümüz koşullarında teknolojinin eğitimde etkisi üzerinde durulurken ilk akla gelen bilgisayar ve bilgisayar kullanılmalıdır. Günlük yaşamamızın bu kadar çok bölümünde kullanılan bilgisayarların, şüphesiz ki, eğitim öğretim kurumlarının dışında kalması da beklenemezdi. Bilgisayarlar her geçen gün okullarda öğretme öğrenme süreçlerinde- okul yönetiminde kullanılmaktadır (Deniz, 1994).

Okul yöneticileri daha çok öğrenciye, daha az zamanda, daha fazla bilgi öğrenme ortamı sağlamak zorunda kalmaktadırlar. Bu nedenle, öğretimde verimliliği ve etkililiği sağlayacak yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca konuların daha kalıcı ve daha kolay öğrenilmesini sağlamak için yeni araç ve gereçlerin, yöntemlerin sürekli olarak araştırılıp geliştirilmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin gereksinim duydukları bilgiye ulaşma ve bu bilgileri kullanma yeteneklerini geliştirmeleri konusunda bilinçli bir şekilde yapılacak olan teknoloji eğitimleri duyarlı seçimler yapmalarına yardımcı olacaktır (Çelikten, 2002).

Okullarımız teknolojik yenilikleri en hızlı uygulamaya çalışan kurumlardır. Bunun içindir ki, eğitim kurumlarında meydana gelen yeni bir uygulamadan özellikle okul yöneticileri bilgilendirilmelidir. Bu teknolojik yenilikler ağırlıklı olarak bilgi iletişim teknolojilerini diğer bir ifadeyle bilgisayarları içermektedir.

Eğitim hizmetlerinin yönetiminde bilgisayar kullanılması ile eğitim kurumları yöneticilerinin alacakları kararların sağlıklı verilere dayanması, kurumun daha akılcı ve verimli bir biçimde yönetilmesini sağlamıştır. Eğitim kurumlarında bilgisayarlardan; öğrenci kayıtlarının yapılması, ders dağılım çizelgelerinin hazırlanması, sınavların düzenlenmesi, sonuçlarının değerlendirilmesi, öğretmenler arasında görev dağılımının yapılması, ders planlarının hazırlanması, derslik ve laboratuvarlarının düzenlenmesi amacıyla yararlanılmaktadır. Bunun yanında personele ilişkin kimlik, değerlendirme, hizmet, kadro, plan, bütçe, ayniyat, muhasebe, bordro işlemleri, kuruma ilişkin araç gereç kayıtların tutulması gibi işler daha kısa sürede doğru ve eksiksiz olarak gerçekleştirilebilmektedir (Hızal, 1989). Özellikle günümüzde tüm eğitim – öğretim ve yönetim işlerinin e-okul sistemi üzerinden yapıyor olması eğitim yöneticilerinin sadece bilgisayar okur yazarlığı dışında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve süreç içinde ihtiyaca göre geliştirilecek olan, internet arayüzü üzerinden çalışan e-okul sistemini etkin bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir. Bu da göstermektedir ki eğitim sistemde yönetim iş ve işleyişinin sağlıklı yürüyebilmesi için özellikle bilgisayar kullanımı etkinliğini artırmıştır. Bu bize şu sonucu verir kurum yöneticileri bilgisayar kullanımını geçmişe nazaran daha iyi bilmek zorundadır.

Bilgisayar kullanımını etkileyen önemli değişkenlerden biri bilgisayara yönelik tutumlardır. Araştırmalarda, bilgisayar deneyiminin arttıkça, bilgisayar kullanımına karşı olumlu tutum geliştiği, hiç deneyimi olmayanların bilgisayara yönelik olumsuz tutum gösterdikleri tespit edilmiştir (Deniz, 2000).

Çalışmalarda bilgisayar öz-yeterlik inancının bilgisayar kullanımında önemli bir değişken olduğu belirtilmekte (Aşkar ve Umay 2001; Işıksal ve Aşkar 2003) ve bilgisayara ilişkin öz-yeterlik inancı geliştirilen çeşitli ölçekler yardımıyla ölçülmeye çalışılmaktadır (Harrison ve Kelly Rainer 1992; Torkzadeh ve Koufteros 1994; Aşkar ve Umay 2001;

Işıksal ve Aşkar 2003; Akkoyunlu, Orhan ve Umay 2005). Kurbanoğlu (2004), yaşam boyu öğrenme için temel beceriler olarak kabul edilen bilgi ve bilgisayar okuryazarlığı becerilerini etkin şekilde kullanabilmek için öz-yeterlik inancı geliştirilmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Öz-yeterlik, “bireyin belli bir görevi yapma kapasitesine dair inancı” (Bandura 1994), bilgisayar öz-yeterliği ise “bireyin bilgisayar kullanma kapasitesine dair inancı” olarak (Compeau ve Higgins 1995) tanımlanmaktadır. Araştırmalar, kişilerin mesleğe başlamadan önce edindikleri deneyimlerin (kurs, ders, etkinlik) önemini ortaya koymaktadır. Böyle bir deneyime sahip kişilerin, özellikle öğretmenlerin, bilgisayar kullanımını konusunda öz-yeterlik algılarının yüksek olacağı; bunun da okullarda bilgisayar kullanımını yaygınlaştıracacağı düşünülmektedir (Aşkar ve Umay 2001).

Yöneticilerin gerek yönetimle ilgili işlerde kullanabilmeleri gerekse öğretme – öğrenme ortamlarının verimli ve etkili olarak oluşturulabilmesi bağlamında rehberlik rollerini gerçekleştirebilmeleri önemli boyutlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlköğretim okullarında da diğer eğitim – öğretim basamaklarında olduğu gibi yöneticiye yönelik bu beklentiler farklılaşmamaktadır. Bu sebeple bu araştırmanın problemi ilköğretim yöneticilerinin bilgisayar tutumlarının ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi problemi oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

İlköğretim devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumlarına yönelik amaçlar:

- a. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları hangi seviyededir?
- b. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları görevine göre farklılaşmakta mıdır?
- c. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, branşa göre farklılaşmakta mıdır?
- d. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- e. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?

- f. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
- g. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, mezun olunan kuruma göre farklılaşmakta mıdır?
- h. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, evlerinde bilgisayar olup olmamasına göre farklılaşmakta mıdır?
- i. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, bilgisayar kullanmayı bilip bilmemelerine göre farklılaşmakta mıdır?
- j. Eğitim Yöneticilerinin bilgisayar tutumları, yöneticilik kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?

2. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterliliğine yönelik amaçlar.

- a. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik görevine göre farklılaşmakta mıdır?
- b. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri branşa göre farklılaşmakta mıdır?
- c. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- d. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
- e. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
- i. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri mezun olunan kuruma göre farklılaşmakta mıdır?
- f. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri, evlerinde bilgisayar olup olmamasına göre farklılaşmakta mıdır?
- g. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri, bilgisayar kullanmayı bilip bilmemelerine göre farklılaşmakta mıdır?
- h. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri yöneticilik kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?

3. Eğitim Yöneticilerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile bilgisayar tutumları arasında ilişki var mıdır?

1.3. Önem

1. Devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin atanmasında yeni politikalar geliştirmelerine,
2. Devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin uygulamaları gözden geçirmelerine,
3. Araştırma sonuçlarının eğitim yöneticilerine, öğretmenlere, program geliştirme uzmanlarına, eğitimcilere ve diğer araştırmacılara faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

Araştırmanın temel sayıtlıları şunlardır.

1. Bilgisayar tutumu ve öz-yeterlilik ölçülebilen kavramlardır.
2. Araştırma örnekleminin araştırma evrenini temsil ettiği kabul edilmiştir.
3. Örneklem grubunda yer alan eğitim yöneticilerinin araştırmada kullanılan ölçeklere samimi cevaplar verdiği kabul edilmiştir.
4. Örneklem grubunda yer alan eğitim yöneticilerinin araştırmada kullanılan ölçeklere verdikleri cevapların mevcut durumu yansıtmakta olduğu var sayılacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma sonucunda elde edilecek bulgulara ilişkin genellemeler aşağıdaki sınırlılıklar dahilinde geçerlidir.

1. Araştırma, İstanbul ilinin Kartal-Maltepe-Sultanbeyli ilçelerindeki kamuya ait devlet okulları ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, 2006-2007 eğitim-öğretim yılı ile sınırlı tutulmuştur.
3. Araştırma veri toplama aracı ölçekle ve değerlendirme formu ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara (BTÖ-M): Bilgisayara yönelik tutumları ölçmeye yarayan bir ölçektir. 42 önermeden ve 3 alt ölçekten oluşmaktadır (Deniz, 1994).

Bilgisayarların Eğitim Öğretimde Kullanılması: BTÖ-M’yi alt ölçeklerden birisidir. Bilgisayarların eğitim öğretimde kullanmasının gerekliliği, öğrenciye ve öğretmene sağladığı yararlar ile ilgili tutumları içermektedir (Deniz, 1994).

Tutum: Bireyin sahip olduğu değerler dizgesine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi, bir kişiyi ve dünyayı iyi ya da kötü, yararları ya da zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünce sistemidir (Tolon, 1995:259 ; Üstündağ, 2001).

Öz-Yeterlik : Bireyin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin inançları”nı öz-yeterlik inancı olarak tanımlamıştır (Bandura, 1977).

Bilgisayar Öz-Yeterliliği: Bireyin bilgisayar kullanma konusunda kendine ilişkin yargısı olarak tanımlanmaktadır (Karsten ve Roth, 1998).

Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-yeterliliği Öğretmen Değerlendirme Formu (EBTKÖ-ÖDF): Eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterliliğini genel olarak ölçen, 34 madde ve 4 alt ölçekten oluşan bir ölçme aracıdır. Araştırmanın yazılım aşamasında, geliştirilen değerlendirme formunun sınıf öğretmenlerine yönelik olduğunu tekrarlamamak amacıyla ölçek adı EBTKÖ-ÖDF olarak kısaltılmıştır.

Temel Beceriler Öz-Yeterliliği: EBTKÖ-ÖDF’yi oluşturan alt ölçeklerden birisidir. İşletim sistemi üzerinde dosya yönetimi ile ilgili temel beceriler ve yine işletim sistemi üzerinde sıklıkla kullanılan yazılımlardan olan kelime işlem programı ve internet tarayıcısına dayalı temel beceriler ile ilişkili olarak algılanan öz-yeterlilik düzeyidir.

Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Düzenleme Öz-Yeterliliği: EBTKÖ-ÖDF'yi oluşturan alt ölçeklerden birisidir. Öğrenme ortamında bilgi teknolojileri tabanlı eğitsel etkinlikler düzenlemek ile ilişkili olarak algılanan öz-yeterlilik düzeyidir.

Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Öz-Yeterliliği: EBTKÖ-ÖDF'yi oluşturan alt ölçeklerden birisidir. Bir hesap tablosu programını kullanarak öğrenme ortamını oluşturan verileri düzenlemek ile ilişkili olarak algılanan öz-yeterlilik düzeyidir.

Sistem Bilgisi Öz-yeterliliği: EBTKÖ-ÖDF'yi oluşturan alt ölçeklerden birisidir. Temel düzeyde, basit donanım ve yazılım problemleriyle başa çıkmak, bilgisayar oluşturan temel çevre birimlerinin kullanımını ve kurulumunu hakkında bilgiye sahip olmak ile ilişkili olarak algılanan öz-yeterlilik düzeyidir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

Bu bölümde tutum, bilgisayar tutumu ve öz-yeterlik hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Tutum

2.1.1 Tutum Kavramı

Günümüz yüzyılında toplumsal değişimler alık almaz hızda sürmektedir. Sınırların kalmadığı dünyamızda oluşan değişimler o toplumda yaşayan insanlar için çeşitli sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Ortaya çıkan bu değişikliklere birey ya hemen uyum sağlamakta ya da değişime direnip reddetmektedir. Birey değişimi ister kabul etsin, ister etmesin belli bir süre geçer. Bu süre zarfında içinde bireyde çatışmalara, huzursuzluğa yol açabilir.

Her toplum kendine özgü bir kültüre sahiptir. Bu kültürü oluşturan ise insanların inançları ve tutumlarıdır. Hiçbir kültür durağan olmadığı için kültürün sürmesini sağlayan inançlar ve tutumlar da tutumlarda durağa olamazlar. Birçok etkiler sebebiyle değişime uğrarlar. İnanç ve tutumların birlikte incelenmesi ve tanımlanması bu iki kavramın birbiriyle ilişki içinde olması sebebiyle önem taşımaktadır (Deniz, 1994).

İnanç ve tutum kavramları birbirlerine neden ve sonuç ilişkisi ile bağlıdır. İnsanlar yaşam olayları karşısında tutumlarını belirli bazı inançlarına göre şekillendirirler. İnançlar için mantıksal bir başlangıç bulmak zordur. Fakat belli bir takım algılama, tanıma ve yargılama süreçleri sonucunda ortaya çıkmaktadır (Eren, 1984).

İnanç ve tutum kavramlarının tanımlanmasıyla kavramlar arasındaki ilişki daha net ortaya çıkacaktır. İnanç, ferdin dünyasının bir yönüne ait idrak ve bilgilerin devamlı organizasyonudur (Krech ve Crutchfield, 1980:179).

Tutum kavramının tanımına yönelik pek çok tarifler yapılmıştır. Bunlar; Tutumları doğrudan doğruya gözlemleyemeyiz, ancak bir bireyin yaptıklarından vardayabiliriz. Gözlemlerime karşın, bireylerin tutumları sevgilerini, nefretlerini ve davranışlarını önemli ölçüde etkiler (Morgan,1993,s.363).

Katz'a göre tutum bireyin sahip olduğu değerleri dizgesine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi, bir kişiyi ve dünyayı iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünce sistemi olarak tanımlar (Tolon, 1985, s.259).

Baron ve Byrne'a göre: tutumlar oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu eğilimler diğer insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğer yörelerini ya da nesnelere konu edindir (Cüceoğlu, 1997 s.521).

Tutum ayrıca, nesne, kişi, küme ya da düşünelere yönelik oldukça süreklilik gösteren inanç, duygu ve düşünler bütünü olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle tutum, belli nesneye ya da duruma yönelik bir dizi düzenli ve süreklilik gösteren duygu ve inanılanlardır. Bu duygu ve inanılanlar, nesne, kişi, küme ya da düşünelere belli bir şekilde davranma eğiliminde olmayı getirir (Özyürek, 2000, s.8).

Bütün bu tanımlarda ortak nokta, tutumun bireyin çevresindeki toplumsal odlulara karşı gösterdiği bir tepki öneğilimidir. Tutum kavramı, öncelikle toplumsal tutumları ifade etmektedir. Burada dikkati çeken ikinci nokta, bir tepki davranışına hazır olma durumu olarak görülmesidir. Üçüncü nokta ise, tutumların durgusal ve bilişsel öğelerden oluştuğudur. Dördüncü nokta ise, tutumların oluşumunda bilgi, inanç ve duyguların sistemli ve sürekli bir biçimde örgütlenmesidir (İnceoğlu, 1993, s.14).

2.1.1.2. Tutumu Oluşturan Öğeler

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi, tutum bir “ ön düşünce biçimi” ya da “ ruhsal ve sinirsel bir hazırlık” olarak nitelendirildiğinden dolayı gözlenmesi mümkün değildir. O halde tutum gözlenebilen bir davranış değildir. Tutum gözlenebilen davranış olmamakla birlikte, tutumların anlaşılmasında davranışlardan da yararlanılmaktadır. O halde davranış

tutumlarla ilgili ve onun bir unsurudur. Buradan tutumu ve onun öğelerini içeren bir açıklama yapılabilir.

Freedman ve Sears (1989)'a göre belirli bir nesne ya da kişiye karşı tutum, bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistemdir. Bilişsel öğe, tutum nesnesine ilişkin inançlardan oluşur; duygusal öğe, inançlara bağlanmış heyecansal duygulardan oluşur; ve davranışsal eğilim Allport'un belirttiği gibi " tepki göstermeye hazırlık" tır (Deniz, 1994, s.9).

2.1.1.2.1 Bilişsel Öğe

Morgan (1991)'e göre bilişsel bileşen, bireyin tutumun nesnesi hakkındaki inançlarından oluşur. Bir inanç bir ifadenin kabul edilmesidir. Eğer bir şeye ilişkin olumsuz bir tutumu varsa, o şey hakkında olumsuz inanç ya da inançlar da olacaktır. Bir inanç, "X kötüdür" şeklinde genel bir ifade olabileceği gibi "enflasyon yüksek vergilere yol açar" şeklinde daha özelleştirilmiş bir ifade de olabilir. Bir tutumun inanç yönü ile duygu yönü karşılıklı olarak birbirlerini etkilerler. "Düzenin" büyük şirketlerin yararına çalıştığına ve azınlık gruplarının haklarını koruyamadığına inanmaya başlayan bir birey, düzene karşı olumsuz bir duygusal tepki geliştirmeye başlayacaktır. Benzer şekilde, "düzene" karşı olumsuz duygularla yola çıkan bir birey büyük olasılıkla düzen hakkındaki olumsuz ifadeleri benimseyecek, yani olumsuz inançlar geliştirecektir (Hasançebiöglü, 2002, s.47).

2.1.1.2.2 Duygusal Öğe

Çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin, sınıflandırılması yanısıra, bu sınıfların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulanana ya da arzulanmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal öğesini ifade eder. Bireyin herhangi bir tutum konusuna olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması önceki deneyimlerine bağlıdır. Eğer herhangi bir uyarıcı grubuna ilişkin bireyde olumlu duygular oluşmuşsa, bu demektir ki, bireyin bu uyancılarla daha önce ilişkisi olmuş ve bunları kabullenmiştir. Birey ne zaman bu uyarıları anımsasa olumluluk içinde olacaktır. Duygusal öğe aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile yalandan ilişkilidir. Tutum konusunun, bireyin amaçlarına hizmet edip etmemesi, olumlu ya da olumsuz duyguların oluşmasına neden olur. Bu anlamda tutum

konusu birey için araçsal bir değer taşır. Tutumun bu ögesi, bilişsel ögeye oranla daha basittir; olumlu ya da olumsuz tepkiye bir öneğilimdir. Bununla beraber, duygusal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha güçtür (İnceoğlu, 1993, s. 15-16).

2.1.1.2.3 Davranışsal Öge

Kişinin inanç ve bilgileri sonucunda ortaya çıkan yargısı onu bir objeye karşı olumlu veya olumsuz harekete eğilimli hale getirecektir. İşte bu son oluşum tutumun davranış faktörüdür. Eğer birey herhangi bir objeye karşı olumlu bir tutuma sahip ise o objenin gereği doğrultusunda davranmaya hazır olacaktır (Erdoğan, 1991).

Bir nesneye karşı olumlu tutumu olan bir birey, bu nesneye karşı olumlu davranmaya, ona yaklaşmaya, yakınlık göstermeye, onu desteklemeye, onu desteklemeye ve yardım etmeye eğilimli olacaktır. Bir nesneye karşı tutumu olumsuz olan bir birey ise, bu nesneye ilgisiz kalma ya da insan uzaklaşma, eleştirme, hatta ona zarar verme eğilimi gösterecektir (Aydın, 1987).

2.1.1.3 Tutumların Özellikleri

Tutumlar bütün olarak hem de ayrı ayrı öğeleri için var olan özellikleri mevcuttur. Tutumlar ve öğeler bu özelliklere göre farklılıklar gösterirler. Bu özellikler şunlardır.

2.1.1.3.1 Güç Derecesi

Bazı tutumlar öğrenildikten sonra güçlenir ve dayanıklılığı artar. Bazı tutumlar da daha sonra değişir. Hangi tutumların güçleneceği, hangi tutumların değişeceği bireyden bireye, toplumdan topluma değişir. Tutumlar, kavram ve ilke öğrenme davranışları ile karşılaştırıldığında daha dayanıklıdır (Ülgen, 1997, s. 89).

Her tutumun bir gücü vardır. Bir tutumun gücü, her üç ögesinin gücünün toplamı olarak düşünülebilir. Hem tüm tutumlar hem de öğeleri, güç bakımından farklılık gösterirler. Örneğin, bir tutumun bilişsel ögesi oldukça kuvvetli olan bir kişinin aynı tutumunun duygusal ve davranışsal öğelerinin daha zayıf olması mümkündür. Ancak genellikle

yerleşmiş köklü tutumların tüm gücü de öğelerinin gücü de yüksek olur (Aydın, 1987, s.296).

2.1.1.3.2. Karmaşıklık

Tutumlar öğelerin karmaşıklığı bakımından da farklılık gösterirler. Tutumların öğeleri yalın olabilecekleri gibi karmaşıktaki olabilirler. Örneğin, bir bireye A kişisi hakkında ne düşündüğünün sorulduğunu ve "ondan hoşlanmam şeklinde bir yanıt alındığı varsayalım. Böyle bir yanıt herhangi bir belirleyici yanı olmayan basit olumsuz bir tepkiye işaret edeceğinden, bu tutum basit bir tutumdur. Verilen yanıt "A birçok bakımdan berbat biri olmakla birlikte, iyi yönleri de yok değildir. Kafalıdır ve kafasını kullanmasını bilir. Bana karşı, iş hayatında bazen dürüstlüğünden kuşku duyacak şeyler yapmaktadır." Böyle bir yanıt içinde birçok öğe bulduran karmaşık bir tutumun ifadesidir. Bazı karmaşık tutumların içerdiği öğeler bir uyum içersindedir. A hakkında ikinci yanıtta olduğu gibi bazı karmaşık tutumların da öğeleri arasında tutarsızlık olabilir ve bu tip tutumlara tahammül etmek birçok bir çok insan için oldukça güçtür (Aydın 1987; Morgan,1991).

2.1.1.3.3. Diğer Tutumlarla İlişki ve Merkezlik

Tutumlar diğer tutumlarla ilişkileri bakımından da farklılık gösterirler. Bazı tutumlar diğerleriyle sıkı sıkıya bağlı oldukları halde, bazıları diğerlerinden kopuk, adeta tek başlarına bulunabilirler. Bazı kimselerde bir tutumun merkezleşmesi çok belirgin bir hal alır ve o kimsenin pek çok diğer tutumunu etkisi altına alarak genel hayat görüşüne ve birçok hayat davranışına yön verir (Kağıtçıbaşı, 1992,s:90).

2.1.1.3.4 Öğeler Arası Tutarlılık

Tutumların öğeleri genellikle birbirleriyle tutarlı olma eğilimi gösterirler. Yani, bir öğesi olumlu olan tutumun diğer iki öğesi de genellikle olumlu; bir öğesi olumsuz olan tutumun diğer öğeleri de olumsuz olmaktadır. Tutumlar öğeleri sırasındaki tutarlılığın derecesi açısından farklılıklar gösterebilirler. Öğeleri arasında tutarlılık bulunmayan tutumlar daha kolay değişmektedir (Aydın, 1987).

2.1.1.3.5 Tutumlar Arası Tutarlılık

Tutumlar arası ilişki ve tutarlılık derecesi psikologlar arasında bir tartışma konusu teşkil etmekle birlikte, 1950'lerde yapılan ilk çalışmalar, genellikle tutumların birbirleriyle tutarlı bir örüntü meydana getirdiğini göstermiştir. Bireylerin tutumları genellikle tutarlı olma eğilimi göstermekle beraber bu tutarlılık, tutumların var olması için şart değildir. Ayrıca tutarlılığın derecesi de somut olaylara göre değişen ve tekrar tekrar ölçmeyi gerektiren bir sorundur (Kağıtçıbaşı, 1992 s:93).

2.1.1.4. Tutumların Yapısı

Tutumların diğer sıradan düşünce yapılarından ayrılması için Sherif tarafından altı ölçüt geliştirilmiştir (Tolon ve isen, 1991, s. 260).

- 1- Tutumlar doğuştan edinilmezler, sonradan kazanılırlar. Tutumun oluşması öğrenme sürecinde ortaya çıkan bir etkinliktir. Tutum toplumsallaşma aracılığıyla kültürel olarak edinilir.
- 2- Tutumlar geçici düşünceler durumlar değildirler. Bir kez ortaya çıktıktan sonra, az ya da çok belirli bir süre devam ederler. Bunun nedeni tutumların derece derece gelişerek ve biçimlenerek oluşmasıdır.
- 3- Tutumlar, birey ve objeler arasındaki ilişkilere bir kararlılık ve düzen kazandırır.
- 4- İnsan obje ilişkisinde özellikle tutumlar aracılığıyla belirlenen bir etkileme güdüleme (yanlılık) süreci ortaya çıkmaktadır. Bir insan herhangi bir tutumu biçimlendirdiğinde artık söz konusu objeye yansız bakamaz. Ya bu objeye karşı ya da ondan yana olacaktır.
- 5- Tutumları oluşması ve biçimlenmesi için birbirleriyle karşılaştırılabilir birçok öğenin bir arada olması zorunludur. Bir objeye karşı olumsuz ya da olumlu bir eğilimin baş göstermesi, ancak o objenin başkalarıyla karşılaştırılmasından sonra mümkün olur.
- 6- Genel olarak kişisel tutumların oluşması ile ilgili ilkeler, toplumsal tutumların oluşmasına da uygulanabilir. İkisi arasındaki fark toplumsal tutumda yanlılığın toplumsal nitelik taşıyan bir öge ile ilgili olmasıdır (Deniz, 1994, s. 13-14).

2.1.1.5. Tutumların Oluşmasını ve Değişmesini Sağlayan Unsurlar

İnsanlar tutumlara sahip olarak doğmazlar, tutumları sonradan öğrenirler. Bazı tutumlar asanların kendi deneyimlerine dayanırken, bazıları başka kaynaklardan elde edilir. Tutumların var olmasını ve şekillenmesini etkileyen pek çok sınıflandırma bulunmaktadır.

2.1.1.5.1 Anne Baba Etkisi

Ana ve baba etkisi tutumların oluşumunda rol oynayan önemli unsurdur. Özellikle ilkokul çağına kadarki dönemde çocuk, ana babasını kendisine çeşitli konularda kendisine bilgi verecek, ödüllendirip cezalandıracak tek otorite olarak gördüğü için, bu dönemde ana baba, çocuğun nelere ilişkin, ne türde tutumlar geliştireceğini tayin eden tek unsur olarak belirlemektedir (Kağıtcıbaşı, 1999).

2.1.1.5.2. Akranların Etkisi

Çocuğun yaşı ilerledikçe ana babanın yerini arkadaş çevresi almaktadır. Arkadaş grubu iyelerinin çeşitli konulara ilişkin tutumları arasında önemli benzerlikler bulunması, arkadaşlık armada etkili olacağı için, özellikle ergenlik çağında çocuğun var olan tutumlarının pişmesinde ve yeni tutumlar geliştirmesinde önemli rol oynayacaktır. (Deniz, 1994).

2.1.1.5.3. Kitle İletişim Araçları

Kitle iletişim araçları arasında gazete, dergi, radyo, televizyon ve internet gibi araçlar önemli yer tutarlar. Reklamlar, haberler, haber programları, yazı dizileri, köşe yazıları o zaman dilimine kadar bilgi sahibi olmadığımız nesnelere veya insanlara karşı olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirmemize veya tutumlarımızın sonradan farklılık göstermesine sebep olabilir (Deniz, 1994).

2.1.1.5.4. Tutum Objesiyle Olan Kişisel Yaşantılar

Tutumlarımızın bir kısmı da tutum objesiyle olan kişisel yaşantılarımızın sonucunda gelişir. Örneğin; ilk defa İskender yediniz eğer iskenderin kadını beğenirseniz iskendere karşı olumlu bir tutum geliştirirsiniz. Eğer iskenderin tadını beğenmeseniz o iskendere karşı olumsuz bir tutum sahibi olursunuz. Gösterilen her bir durum da da tutum sahibi olmanın çok basit yolunu gösteriyor.

2.1.1.6 Tutumların İşlevleri

Tutumlar kişi için bazı işlevleri gerçekleştirmek amacıyla oluşurlar. Tutumların kişinin amaçlarına ya da ihtiyaçlarına erişmesine yardımcı olmak için oluştuğu söylenebilir.

Tutum aynı zamanda birden fazla işlevi yerine getirir. İşlevler birbirinden ayrı, kopuk olarak değil, birbirini destekler biçimde etkisini gösterir. Tutumların; yararlı olma, değer ifade etme, ego koruma ve bilgi olmak üzere dört işlevi vardır. Kısaca, tutumlar kişi için amaca ulaşmada yararlı olan aracı rolünü oynarlar. Kişinin, değer yargılarına uygun seçim yapmasına yardımcı olurlar ve kişinin dış etkilerden olduğu kadar iç etkilerden de (duygulardan) olumsuz etkilenmesini önlemek için egosunu koruma görevini üstlenirler. Bu işlevi ise belirsizliği ve karmaşıklığı azaltmaya yöneliktir. Tutumların işlevlerini şöyle sıralayabiliriz(Tolonveİsen,1991).

2.1.1.6.1 Yararlı Olma İşlevi

Ödül ve cezalandırma ilkeleriyle bağlantılıdır. Beraberinde getirecekleri zevk unsurlarına göre ürün ve markalara karşı olumlu ya da olumsuz tutumlar oluşturulur. Ürün kişiye geçmişte bir yarar getirmiş ise, o ürüne karşı olumlu tutum olabilecektir. Eğer, tüketici Becel margarininin tadını beğenip hoşlanmış ise, olumlu tutum geliştirme eğiliminde olacaktır. Reklamlarda ürün yararlarının gösterilmesi ve vurgulanması doğrudan tutumların yararlı olma işlevine yöneliktir. Ürün ve markaya yönelik olumsuz tutumun olumluya dönüştürülmesinde önemli bir yöntem olarak, daha önce dikkate alınmamış, düşünülmemiş bir yararın tüketiciye iletilmesinden yararlanılabilir. (Tolon ve İsen, 1991).

2.1.1.6.2. Değer İfade Etme İşlevi

Kişinin ana değerlerini ya da benliğini ifade etmede tutumların bir işlevi yerine getirirler. Tüketiciler, ürünün sadece objektif, rasyonel niteliklerine göre değil, aynı zamanda ürünün kendisi için taşıdığı anlama göre tutum geliştirirler. Kendi benliğini, oluşturduğu tutumlarla korumaya çalışan tüketici, kimliğini ortaya koyarak buna uyum sağlayan ürünleri satın almaya eğilimlidir. Değer ifade edici işlev yaşam biçimi analizlerinde ve bölümlendirmede temel oluşturacak bilgileri, pazarlamacılara sunar. Örneğin, doğum kontrolüne olumlu tutumu olan bir tüketicinin aynı zamanda doğum kontrol araçlarından birine karşı da olumlu tutumları olacağı umulur. Tüketiciler “başarma”, “bağımsız olma” ve “kişiliğini zenginleştirme” gibi özelliklerini pekiştiren ürün ve markaları satın almak isterler. Pazarlamacılar tutumların bu değer ifade etme işlevine hitap edecek mesajlarla tutum geliştirme çabasına girerler (Tolon ve İsen, 1991).

2.1.1.6.3. Ego Koruma İşlevi

Egoya ya da kişinin öz imajını korumaya yönelik bir işlevi yerine getiren tutumlar böylece kişinin kendisine saygısını da korumuş olmaktadır. Egoyu endişelerden ve tehlikelerden koruyan ürünler bu amaçla satın alınırlar. Örneğin; deodorantlar, kişisel temizlik ürünleri bu tür işlevi yerine getirmeye çalışırlar.

2.1.1.6.4. Bilgi İşlevi

İnsanlar, kendilerinin davranışını etkileme gücünde olan kişileri ve nesnelere anlamak ve bilmek isterler. Kişiler ve nesnelere hakkında elde edilen bilgileri anlamlı bir biçimde örgütlenme eğiliminde, bilgi işlevi önemli bir rol oynar. Tüketiciler ilgi duydukları ve ihtiyaçları olan bilgileri arzu ederler. Arabası olmayanların STP motor yağlarına ilgi duymamaları gibi. Karmaşık bir durumla karşılaşıldığında ya da yeni bir ürün ortaya çıktığında bilgi ihtiyacına bağlı olarak tutum oluşur. Eğer nesne olumlu olarak değerlendirilirse, bilgi işlevi olumsuz bilgileri yok varsayacaktır. Aynı durum tersi olduğunda da geçerlidir. Tutumların bilgi işlevi marka bağımlılığını da açıklamada yararlı

olabilmektedir. Kullanılan ve tatmin sağlanan ürün ve marka hakkındaki tutumlar güçlü olacak ve mesajları etkisiz kabul edecektir (Tolon ve İsen, 1991).

Tutumların beklentileri ve işlevlerinin özellikleri, tutumların çok yönlü ve göreceli olduğunu göstermekte, bileşenler ile işlevleri ayırt edebilmenin zorluğuna işaret etmektedir.

Ayrıca, belirli düzeyde tutumlar birbirleriyle ilişkilidir. Tutumlar arasında gruplanma eğilimi açık biçimde vardır ve benzer eğilim insanları ve nesnelere gruplandırmada da geçerlidir (Güler, 2006).

2.1.1.7. Tutumların Ölçülmesi

Bireylerin bir konudaki (örneğin, özürlü çocukların normal eğitim ortamlarında eğitilmeleri konusuna) görüş, düşünce ya da tutumlarını belirlemeye yarayan ölçü araçlarına **tutum ölçeği** denmektedir. Bir tutum ölçeği, hedeflenen konudaki olumlu ve olumsuz görüş, düşünce ya da tutumları yansıtan bir dizi maddeden oluşmaktadır. Yukarıda verilen konuyla ilgili bir tutum ölçeğinde yer alabilecek maddelerden birkaçı şöyle olabilir:

- Normal sınıfta eğitim gören bir özürlü öğrenci, sınıf öğretmeninin çok zamanını alır.
- Özürlü öğrenci, normal sınıftaki eğitim düzenini aksatır.

Tutum ölçeklerinde, bireylerin, her bir maddeyle ilgili yanıtlarını, standart bir anahtar çerçevesinde belirtmeleri istenir. Örneğin:

- Tümüyle katılıyorum.
- Biraz katılıyorum.
- Kararsızım.
- Pek katılmıyorum.
- Hiç katılmıyorum.

Ya da:

- Tümüyle yanlış.
- Biraz yanlış.
- Biraz doğru.
- Çok doğru.

Tutum ölçeklerinde, yapı geçerliği ile ölçme-tekrar ölçme güvenirliği ve madde güvenirliği analizi sonuçları önemlidir. Sıklıkla kullanılan ölçekler kısaca açıklanmıştır:

2.1.1.7.1. Bogardus Toplumsal Uzaklık Ölçeği

İlk tutum ölçme tekniğidir. 1925 yılında insanların, diğer ırklar, dinler ve sınıflardan olan kişilerle ilişkilerinin kabul veya red derecelerinin kıyaslanması amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin temel mantığına göre, “eğer sizinle aynı mahallede yaşamayı kabul ediyorsam, aynı zamanda aynı kentte, aynı ülkede yaşamayı da kabul ediyorum” demektir (Sencer, 1989).

Bu ölçek, herhangi bir grubun toplumsal bakımdan benimsenme derecesi ölçülmek üzere bir ön sinemadan geçirilmeden seçilmiş bazı maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin 1937 yılında düzeltilmiş halindeki maddeleri şu şekildedir (Kırcaali,2006).

1. Evlenebilirim,
2. Dost olabilirim,
3. Aynı ofiste çalışabilirim,
4. Komsum olabilir,
5. Yalnızca konuşurum,
6. Komsum olmasını istemem,
7. Ülkemden çıkarılmalıdır.

Burada görüldüğü gibi, mantıken en olumlu maddeye “evet” cevabını veren kişi, diğer tüm olumlu maddelere de “evet”, olumsuz maddeler de “hayır” cevabını verecektir (Kırcaali,2006).

2.1.1.7.2. Thurstone Aralıklı Ölçeği

Thurstone ilk defa sosyal tutumların ölçülebileceğini ileri sürmüştür. Tek boyutlu ölçek geliştirmek için farklı teknikler bulmuştur. Bunlar içinde en yaygın olanlar;

- Çift karşılaştırmalar tekniği
- Eşit görünen aralıklar ölçeği tekniğidir.

1 - Çiftli Karşılaştırmalar Tekniği

Bu teknikte deneklerden birbirine benzer ifadelerden her bir ifadeyi birbirleriyle karşılaştırarak, iki ifadeden hangisinin tutum objesine yönelik daha olumlu ya da daha olumsuz olduğuna karar vermeleri istenir.

2- Eşit Görünen Aralıklar Tekniği

Thurstone din, ölüm cezası, doğum kontrolü vb. konulara yönelik tutumları ölçmek için araştırmalar yapmış ve bu tekniği geliştirmiştir. Bu ölçek, Objelerin sıralı değerlendirilmesini verir, Ölçek üzerindeki iki ölçüm arasındaki uzaklığa ilişkin yargıya varmayı sağlar.

2.1.1.7.3. Likert Ölçeği

Bireylerin bir konudaki davranış puanlarını belirlemeyi sağlayan bir ölçektir. k sayıda sorunun her biri için farklı sayıda seçenekler belirlenir. Seçenekler sıralı biçimde ardışık olarak dizilirler seçenekler dengeli (-2, -1, 0, +1, +2 biçiminde) ya da sıralı sayısal değerlerle puanlandırılır (0, 1, 2, 3, 4, 5). Tüm sorulara verilen cevaplar toplanır. Toplam puan bireyin konu hakkındaki davranış, bilgi, tutum puanıdır. Her birey puanına göre toplam ölçek ölçeği üzerinde bir yerde yer alarak bireyin konu ile ilgili davranış pozisyonu belirlenir (Kırcaali,2006).

2.1.1.7.4 Osgood Ölçeği

Cevaplayıcının bir konudaki davranışının derecesini (yoğunluk, şiddet) ve içeriğini ortaya koymaya yarayan bir ölçektir. Ele alınan konunun her boyutu bir soru ile ifade edilir ve her sorunun olumludan olumsuz cevaba doğru sıralanan 7 seçenek belirlenir. Nötr ya da Normal etki ile ilgili cevap ortanca cevap olarak alınır. Osgood ölçeğinde soruların 2 ve daha fazlasının bir araya gelerek bir fenomeni birlikte ifade ettikleri (faktörler grubu) varsayılabılır (Kırcaali,2006).

2.1.1.7.5. Q tipi Ölçek

Bir konu hakkında bireylerin yargılarını almak için r adet soru hazırlanır. Cevaplayıcıların bu soruları k sayıda gruba (alt yargı seti) ayırması istenir. r adet sorunun her birinin hangi alt gruba girdiğini (uygun alt grupları) puanlandırılarak (i grup puanı) belirtilmesi cevaplayıcılardan istenir ($i= 1,2,...,k$). r adet sorunun cevaplayıcılar tarafından hangi alt gruplara atandığı 1 ile k arasında puanla belirlenir. Bu ölçekte altset puan aralıkları eşit alınmalıdır. Ayrıca her bir cevaplayıcının diğer cevaplayıcı ile benzerlikleri korelasyon analizi ile belirlenir. Böylece bireylerin benzerlikleri araştırılır (Kırcaali,2006).

2.2 Bilgisayar Tutumları

Bu kısımda genel başlığıyla bilgisayar tutum kavramı ve çeşitli değişkenlere göre bilgisayar tutumları konuları incelenecektir.

2.2.1 Bilgisayar Tutum Kavramları

Bilgisayar tutumları, “ bireyin bilgisayara, bilgisayar kullanımına, bilgisayar kullananlara be bilgisayarların toplumsal ya da kişisel etkilerine yönelik olarak sahip olduğu düşünce duygu ve davranışları içeren bir eğitim” olarak tanımlanır (Deniz, 1994).

Bilgisayar tutumları birçok bilim dalını kapsamaktadır. Bilgisayar Tutumlarına yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde (Marcoulides, 1989; Loyd ve Loyd, 1985; Loyd ve Gressard, 1984) bilgisayar tutumlarını oluşturan alt boyutun tespitleri yapılmıştır.

Bunlar, (Deniz, 1994).

- a- Bilgisayar kaygısı,
- b- Bilgisayarda kendine güven duyma,
- c- Bilgisayara ilgi duyma,
- d- Bilgisayardan hoşlanma,
- e- Bilgisayara kullananlara yönelik önyargılar olarak sınıflandırılabilir.

2.2.2 Çeşitli Değişkenlere Göre Bilgisayar Tutumları

Bilgisayar tutumlarına yönelik olarak yapılan araştırmalar, ister genel olarak isterse çeşitli alt boyutlarıyla bilgisayar tutumlarını ölçsün, çeşitli değişkenlerle bilgisayar tutumları arasında ilişkiler tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bilgisayar tutumlarıyla ilgili olabileceği düşünülen ve bir çok araştırmada sınınan değişkenlerden bazıları şunlardır.

- a) Cinsiyet
- b) Yaş
- c) Tecrübe
- d) Bilgisayar Eğitimi
- e) Denetim Odağı
- f) Matematik Kaygısı

Bilgisayar tutumlarıyla ilgili araştırmalarda en çok cinsiyet, tecrübe ve bilgisayar okuryazarlığı değişkenlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bunlar dışında ise denetim odağı, matematik kaygısı, ve yaş gibi değişkenler de sınırlı sayıda araştırmada kullanılmıştır. (Woodrow, 1990; Deniz, 1994).

2.2.2.1 Cinsiyet

Bilgisayar tutumları ile ilgili olarak ele alınan değişkenler arasında üzerinde en fazla durulması durulan ve birçok araştırmaya konu olan değişken cinsiyettir. Birçok araştırmada erkelerle kızların bilgisayar tutumları arasında farklılıklar olup olmadığı çeşitli boyutlarıyla (bilgisayar kaygısı bilgisayara ilgi duyma gibi) sınınanmıştır. Ayrıca cinsiyet ile bilgisayar okur yazarlığı bilgisayar sahibi olma, bilgisayar ile ilgili etkinliklere katılma gibi çeşitli değişkenler arasındaki olası ilişkiler de araştırmalara konu olmuştur.

Cinsiyet farklılıklarına yönelik araştırmalar özellikle matematik, fen ve bunlarla ilgili alanları kapsamıştır. Bu alanlara yönelik olarak ilgi duyma ve başarılı olma ile cinsiyet arasındaki ilişkiler sınanmıştır. Aileler, öğretemenler ve öğrencilerden elde edilen kanı, ifade edilen alanların kızlar için uygun olmadığı yönünde olup bu kanılar çeşitli araştırmaların istatistiksel sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Hawkins, 1985; Winder ve Mackie, 1985:219).

Bilgisayar tutumları ile cinsiyet arasında yapılan araştırmalarda araştırmanın dönemine bağlı olarak değişik sonuçlara rastlamak mümkündür. İlk yapılan araştırmalarla şimdi yapılan araştırmalar arasında farklılıklar söz konusudur.

Örneğin: Shashaani (1993), Okeobula ve Woda (1993) Wilder ve diğerleri (1985) ve Hess ve Miura (1985), erkeklerin bilgisayar ile ilgili etkinliklere kızlara oranla daha fazla ilgi duyduğunu ortaya koymuştur. Bunun nedeni olarak fen, matematik, mühendislik gibi alanların erkeklere yönelik alanlar olduğunu görüşü düşünülebilir. Buna ek olarak kızlarla erkekler arasında bilgisayar tutumları ya da bilgisayarlarla ilgili etkinliklere katılım bakımından bulunan farklar toplumsal nedenlere de dayanmaktadır.

Bilgisayara yönelik tutumlar açısından ele alındığında her iki cinsin de bilgisayarlara karşı olumlu tutumlar içinde oldukları anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalar erkeklerin kızlara göre daha olumlu tutumlara sahip olduklarını ortaya koymuştur. (Moossoud, 1991; Popevch ve Hyde, 1987; Nickell ve Pinto, 1986).

Ancak teknolojinin gittikçe ilerlemesi ve bilgisayarın özellikle İnternet'in günlük hayata iyice girmesiyle birlikte, bilgisayar ve bilgisayar kullanımına ilişkin tutumlarda cinsiyet faktörünün incelendiği araştırmaların sonuçların da belirgin değişiklikler gözlenmeye başlanmıştır. Örneğin, 4 aylık bir periyotta, bilgisayar deneyimleri minimal düzeyde olan lise öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin bilgisayar ve bilgisayar kullanımına ilişkin tutumları araştırılmıştır. Sonuçlar, kız öğrencilerin bilgisayar tutumlarının kurs boyunca olumlu yönde geliştiği, ancak erkek öğrencilerin tutumlarında farklılık olmadığı yönündedir (Sack ve diğ., 1994).

Kadınlar ile erkekler arasında bilgisayar tutumları açısından anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı konusunda yapılan (Deniz, 1995, s:54, Deniz, 2003, s:49) araştırmalarda cinsiyette anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca bilgisayar kullanmayı bilmenin cinsiyete göre farklılaşmadığı (Deniz, 1998, s.186) tespit edilmiştir.

Belirtilen örneklerde göstermektedir ki bilgisayarın hayatımızın her alanında olması sebebiyle cinsiyetler arasında bir farklılaşma söz konusu değildir.

2.2.2.2 Yaş

Yapılan araştırmalarda bilgisayar kaygısının oluşumunda yaşın etkili olabileceği genel kanıyı oluşturmuştur. Genç bireylerin, bilgisayarlara karşı tutumlarının eski kuşaklara göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Gençlerin erken yaşta bilgisayarla tanışması, yenilikleri takip etmesi, özellikle bilgisayar öğretiminin ana sınıfında başlıyor olması bilgisayar tutumlarında olumlu katkı sağlamaktadır (Erçelik, 2004).

2.2.2.3 Tecrübe

Bilgisayar tecrübesi, bir kişinin bilgisayarla olan yaşantılarının bütünü olarak ele almak mümkündür. Ancak bilgisayar tecrübesi kavramına yönelik olarak kesin bir tanımlamaya rastlanmamıştır. Ayrıca bilgisayar tecrübesinin bir değişken olarak kullanıldığı araştırmalarda bilgisayar tecrübesi farklı boyutlarda ölçülmüştür (Erçelik, 2004, s.39).

Çeşitli araştırmalarda (Levin ve Gordan, 1989; Summers, 1990; Anderson;1987) kullanılan bilgisayar tecrübesini belirlemeye yönelik ölçütler şunlardır;

- a) Bilgisayar dersi almak,
- b) Bilgisayar başında geçirilen vakit (hafta/saat gibi),
- c) Evde bilgisayara sahip olmak,
- d) Bilgisayarı çeşitli amaçlarla kullanabilme,

Bilgisayar tecrübesini belirlemeye yönelik bu ölçütler belli bir ölçek bütünlüğü içinde yer almamaktadır. Bundan dolayı bilgisayar tutumlarıyla ya da daha farklı boyutlarla (cinsiyet, yaş vb.) bilgisayar tecrübesi arasındaki ilişkiler her ölçüt için ayrı ayrı değerlendirilmektedir (Deniz, 1994).

2.2.2.4. Bilgisayar Okur Yazarlığı

Bilgisayar okur yazarlığı, kişinin bilgisayar programlarından en az birini bilmesi ya da amaçlarına uygun olarak bilgisayarları kullanabilme şeklinde de açıklanabilir (Hasançebioğlu, 2002,s.67).

Bilgisayar okur yazarlığı Simonson (1987) tarafından 'bireyin bilgisayarın özellikleri, yeterlilikleri ve uygulamaları hakkında bir anlayışa sahip olması kadar, sahip olunan bu bilgileri kişinin toplumdaki yerine uygun olarak üretken ve beceri dolu bilgisayar uygulamalarına uyarlaması yeteneği' olarak tanımlanmıştır. (Akt.:Deniz,1994,s.37).

Eleştirel bilgisayar okuryazarlığı, araştırma yapmak ve bilgi toplamak için bilgisayar teknolojisinin nasıl kullanılacağını öğrenmeyi içerir. Bunun yanı sıra metinleri, gösterileri, oyunları ve etkileşimli multi medyasıyla bilgisayar kültürünü yeni okur-yazarlık biçimlerinin geliştiği bir alan olarak görür. Dahası bilgisayar kültürü, öğrencilerin, öğretmenlerin ve vatandaşların tartışma grupları, araştırma projeleri, web siteleri, multi medya ve diğer yeni öğrenme ve sosyal etkileşim biçimleri aracılığıyla bir araya geldikleri söylemsel ve siyasi bir alandır.

Genişletilmiş bilgisayar okur-yazarlığı; bilgisayar kullanmanın nasıl öğrenileceğini, bilgiye nasıl ulaşılacağını, eğitim materyallerini, e-mail ve listeleme hizmetlerini kullanmayı ve web sitesi hazırlamayı kapsar. Bilgisayar okur-yazarlığı bilgi toplumu olarak adlandırılan yapıda, çok farklı türdeki bilgileri geliştirmeyi ve kullanmayı da içerir. Bu aynı zamanda geleneksel yapı (kütüphaneler gibi) ve yazılı basının yerine, yeni internet web siteleri ve arama motorlarında olduğu gibi değişmiş olan bilgi kaynaklarına yeni ulaşım tarzlarını öğrenmeyi de kapsar. Bilgisayar okur yazarlığı, bilginin nerede bulunacağını, oraya nasıl ulaşılacağını, nasıl yorumlanacağını ve bilginin değerinin nasıl ölçüleceğini öğrenmeyi de içerir (Aytaç,2002).

Bilgisayara her yönüyle teknik ve programcı olarak hakim olmak yerine, bireyin hayatında bilgisayarı nerede nasıl kullanacağını farkında olması ve ihtiyacına cevap verebilecek kadar alt yapı bilgisine sahip olması, bireyin kendisine göre bilgisayar okur-yazar olmasıdır şeklinde algılamak mümkündür (Varol, 2005).

2.2.2.5. Bilgisayar Eğitimi

Kişinin aldığı bilgisayar eğitiminin sahip olduğu bilgisayar tutumlarını olumlu olarak değiştirdiğini çeşitli araştırmalarla doğrulamıştır. Kesin olan kanı; kişilerin, eğitim yöneticilerinin bilgisayar eğitimini almış olmaları, ilerleyen dönemlerde idari işlerin hızlı ve etkili yürüyebilmesi için her aşamasında onları bilgisayarla çalışmaya hazır ve istekli duruma getirecektir.

2.3. Öz-Yeterlik Kavramı

Bu bölümde öz-yeterlik ve bilgisayar öz-yeterliliği kuramsal olarak incelenmiş ve ilgili araştırmalar üzerine durulmuştur.

2.3.1. Öz-Yeterlik

Öz-yeterlik, Bandura tarafından geliştirilen ve kişilerin sahip oldukları becerileri etkin şekilde kullanabilmeleri için, önce, ilgili alanda özgüven duymaları gerektiğini savunan sosyal öğrenme kuramının (social learning theory) anahtar kavramıdır (Pajares, 2002). Bandura tarafından 1977’de ortaya atıldıktan sonra öz-yeterlik alanında sayısız araştırma ve yayın yapıldığı görülmektedir. Eğitim, tıp, psikoloji, işletme, uluslar arası ilişkiler gibi çok farklı alanlarda yapılan araştırmalar öz-yeterlik inancının davranışlar açısından belirleyici olduğunu göstermektedir (Bandura, 1986. akt: Kurbanoglu, 2004).

Bandura’ya göre (1986) diğer bir öz-yeterlik tanımı; davranışların oluşmasında etkili olan bir nitelik ve bireyin belirli bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı bir şekilde yapma kapasitesi hakkında kendine iliksin yargılarıdır. insanların sahip oldukları öz-yeterlik inançları, onların hissedeceklerini, düşüncelerinin, davranışlarını ve kendilerini nasıl motive edeceklerini belirler. Güçlü bir öz-yeterlik hissi, insanların başarısını ve mutluluğunu birçok şekilde geliştirmektedir (Kiremit, 2006).

Yine Bandura (1994) öz-yeterlik inancını, “bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç” olarak ifade etmektedir. Bandura’ya göre öz-yeterlik inancı, yeteneklerimiz üzerindeki inanca

dayanır ve belirli amaçlara ulaşmak için belirli bir davranışı organize etmek ve onu gerçekleştirmek için gereklidir (MEB, 2004).

Öz-yeterlilik, sosyal bilişsel kuramın temel kavramı olup kişinin kendinin farkında olmasıdır. Bireyin yapması gereken performans ile kendi kapasitesini karşılaştırıp duruma göre harekete geçmesidir. Öz-yeterlilik, bireyin karşılaşmış olduğu güçlüklerde nasıl başarılı olabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki inancı, kısaca kişinin kendini bilmesidir (Korkmaz, 2002:209).

2.3.2. Öz-Yeterlik Kavramının Doğuşu

Psikolojinin, diğer bilim dalları arasında yer almaya başladığı 20. yy'dan itibaren “öz inancın” insan hayatında önemli bir yere sahip olduğu fark edilmiş ve bu tarihten sonra bu kavram üzerinde durulmaya başlanmıştır.

Konunun tarihsel gelişiminde William James karşımıza çıkan ilk isimlerin başında gelmekte ve “öz güven” kavramını kullanan ilk araştırmacıdır. William James aynı zamanda bu alanla ilgili olarak “Psikolojinin Temelleri” adlı kitabı yazmıştır. James, bir yerlere gelmek ve belli konularda bir şeyler yapmak için öncelikle kendimizi tanımamız, kendimiz hakkında belli fikirlere sahip olmamız ve bu fikirleri içselleştirmemiz gerektiğini vurgulamaktadır (Bandura, 1993; Say, 2005, s.11).

James daha sonra 1920’lerden 1940’lara kadar “Kişilik” konusuna dikkatleri çekmeye başlamıştır. Bir süre kişiliğin yapı taşları; akıl, bilinç, fark etme, istek ve işlev gibi zihnin sahip olduğu yapı taşları ile birlikte bir belirsizlik içine sürüklenmiştir. Akıl, bilinç, fark etme, istek ve işlevin kişi hayatı üzerinde, özellikle de eğitim üzerinde ciddi boyutlarda etkisi vardır. Dolayısıyla yıllar boyu, öğretmenler ve öğretim görevlileri psikologların, psikoloji alanında araştırma yapan bilim adamlarının yönlendirmelerini takip etmişlerdir. Freud’un “Bilinçsiz Motive Olma”, James’in “Alışkanlıklar”, Watson ve Skinner’in “Görülebilir ve Ölçülebilir Davranış” üzerine yaptıkları incelemelerde de bunlar vurgulanmıştır. Sonuç olarak “Kişilik – Karakter” kavramları psikolojinin ve eğitim bilimlerinin konuları dâhiline alınmıştır (Say, 2005, s.12).

1950’li yıllara gelindiğinde hümanist hareketler başlamıştır. Bu hareketin fikir babası Abraham Maslow olmuştur. Maslow, motivasyonel yöntemi, kişinin kendi üzerine düşeni yapması, ihtiyaçlarını karşılaması, kapasitesini oluşturması ve eğilimlerine ulaşması için, insani arzular üzerine temellendirilmiştir. 1960- 1970’li yıllar boyunca, zihinsel yapı esaslı harekete geçiren güçler ve etkili yöntemler konuları üzerinde durularak, bu konular üzerine yoğunlaşmıştır. Özellikle “Kişi – Karakter” kavramları dinamik olarak seçilmiştir. Eğitimciler, psikologlar ve psikoloji alanındaki araştırmacılar tarafından sarf edilen gayret öz düşüncenin ve öz güvenin önemini ortaya çıkarmıştır. Aynı dönemde, kişinin, karakterine dair olumlu yöndeki inançlarının;

- Kişilerin okul başarısını yükselttiği, sonucuna varılmıştır,
- Küçük yaştaki çocuklar için, kapasitelerinin en üst noktasına erişmelerine yardımcı olduğu, fikrine ulaşılmıştır.

Bu yıllarda eğitimde öz güven kavramı kullanılmıştır ve tanınmış eğitimcilerinden biri, öz güven konusunda şu açıklamayı getirmiştir:” Bir çocuğun öz güveni varsa, onun başka hiçbir şeye ihtiyacı yoktur. Kendisini bulmuştur; çünkü yapması gereken sadece kişiliği yönünde kendisini geliştirmesidir” (www.emory.edu; Say,2005, s.12).

2.3.3. Öz-Yeterlik Nasıl Oluşur ve Kaynakları

Öz-yeterlilik, zamanla, deneyimler aracılığıyla gelişen bir inançtır. Bireylerin ne yapabilecekleri konusunda öz-yeterliliklerini doğrudan deneyim, diğer insanları gözlemlenmeleri ya da başkalarının yorumlarını dinleme yoluyla geliştirilebilirler. Bireyin öz kavramı, zamanla değişebilen bir kavramdır ve bireyin yetenekli olduğu alanlara özgüdür. Örneğin matematik alanında bir bireyin öz kavramı yüksek olabilirken fen alanında öz kavramı düşük olabilir. Öz-yeterliliğin gelişimi, Bandura’nın Sosyal Öğrenme Kuramının özellikleriyle ilgilidir. Bu kurama göre, öz-yeterlik inancı, kendini yansıtmaya ve kendini gözlemlenmede, ilişkilerin neden sonuçlarını anlamada kullanılan sembolik dil yoluyla etkilenir. Ek olarak bu bilişsel özellikler, bir bireyin öz yeterlik gelişimini çevreden aldığı sosyal tepkiler doğrudan etkiler (Lee, 2005).

Bandura, 1997 öz-yeterlik inançlarının dört temel kaynağı olduğunu belirtmektedir. Bunlar tam ve doğru deneyimler (Geçmiş Deneşimler), sosyal modeller tarafından sağlanan dolaylı yaşantılar (Dolaylı Gözlem), sözel ikna ve bireyin fiziksel ve duygusal durumudur

Öz-yeterlişin bilişsel süreçleri iki farklı işlev içermektedir. Kişisel öz-yeterlişin göstergeleri olarak birincisi, bireylerin dikkat ettişii ve kullandığı bilgi kaynaklarıdır. ikincisi ise bireylerin kişisel öz-yeterlik algılarını farklı kaynaklardan yorumlamasında, öz-yeterlik bilgilerini birleştirmek ve ölçmek için kullandığı kurallar ve buluşsal yöntemlerdir (Bandura, 1997).

2.3.3.1. Geçmiş Deneyimler

Bireylerin öz-yeterlik algıları, daha öncede sözü edildişii gibi, dört temel etki kaynağı tarafından geliştirilir. Öz-yeterlik algısına ilişkin bilgilerin yorumlanmasında farklı kaynakların farklı seviyelerde etkide buldukları görölmektedir. Güçlü bir öz-yeterlik algısı oluşturmada en etkili yol, başarıyla sonuçlanan deneyimlerdir (Bandura, 1994).

Eğer insanlar başarıları kolay elde etmişlerse ve bu tür bir deneyim yaşamışlarsa, kolay sonuçları beklemeye alışmışlardır ve herhangi bir başarısızlık karşısında da kolayca cesaretleri kırılmaktadır. Zorluklar ve engeller ise, çaba gösterilmesini ve sebatı öğreten olumlu deneyimlerdir. Çünkü, sebatla gösterilen gayretlerin arasından çıkan engelleri yenmede deneyim gerektirir (Bandura, 1995).

Elde edilen başarıların, öz-yeterlik algısını yükselttişine, tekrarlanan başarısızlıkların ise öz-yeterlik algısını düşürdüğüne ilişkin genel bir kanı olmasına rağmen, yaşanan başarı ya da başarısızlıkların öz-yeterlik algısı üzerindeki etkisi, bu deneyimlerin nasıl oluşturulduğuna da bağlıdır. Başarılı deneyimlerinin bireylerin öz-yeterlik algısını değiştirmesi;

- Yeterliklere ilişkin kapasitenin önceden kavranmasına,
- Harcanan çabanın miktarına,
- Görevin zorluğunun algılanmasına,
- Dışsal yardımların miktarına,
- Performans sergilenirken içinde bulunulan koşullara,
- Geçici olarak başarılı ya da başarısız olma durumlarına,
- Deneyimlerin hafızada tutulmasına,
- Uygun durumlarda bu deneyimlerin yeniden oluşturulmasına bağlıdır (Bandura, 1997).

Başarılı deneyimler elde etme, kısmen, bireyin verilen bir görevi yerine getirmek için ne yoğunlukta çalıştığıyla belirlenir. Bunun için, bireyin harcadığı çabanın miktarı, kişisel kapasiteleri hakkındaki çıkarımlarını etkiler. Zorlu uğraşlara ve uygun koşullara rağmen başarısız olmak sınırlı kapasiteye işaret olarak görülür. Yetenek ve çaba performansın oluşturulmasında birbirine bağlı olarak işlediği için, harcanan çabanın miktarı ve elde edilen başarılarından ne kadar öz yeterlik algısı geliştirileceğini etkiler (Bandura, 1997).

İnsanlar kendilerine sunulan görevlere, kendileri ya da çevrelerindeki dünya hakkında herhangi bir görüşten yoksun olarak yaklaşmazlar. Aksine, daha önceden edindikleri deneyimler sayesinde geliştirdikleri, kendilerine ait hazır bir öz yapı ile yaklaşırlar. Kişisel öz-yeterlik hakkında kurulan bu öz semalar, bireylerin ne beklediklerini, öz-yeterlik bilgilerini nasıl yorumladıklarını ve düzenlediklerini, son olarak da öz-yeterlik yargılamalarını yaparken hafızalarından neleri geri getirmeyi seçtiklerini etkiler. Bireylerin yeni deneyimlere verdikleri değer ve bunları hafızalarında nasıl şekillendirdikleri, bu deneyimler ile bütünleştirdikleri öz-yeterlik algısının doğasına ve gücüne bağlıdır. Öz-yeterlik algısı, böylece, deneyimin hem ürünü hem de üreticisidir (Bandura, 1997).

2.3.3.2. Dolaylı Gözlem

Öz-yeterlik inancının oluşumunu etkileyen diğer bir maddede dolaylı gözlemdir. Gözleyerek öğrenme, sosyal bilişsel öğrenme kuramının önemli bir bileşenidir. Öz-yeterlik algısının oluşturulmasında başkalarının deneyimlerinden edinilen bilgiler, kişisel deneyimlerden elde edilen bilgiler kadar etkili değildir. Ancak, söz konusu alanda deneyimlerinin olmaması veya çok sınırlı olması durumunda, bireyler başkalarının

deneyimlerinden daha fazla etkilenmektedirler (Kurbanoglu, 2004). Bireyler, kendi eylemlerinin sonuçlarını değerlendirmenin yanı sıra, başkalarını gözleyerek de, başka bir deyişle, başkalarının deneyimlerinden yola çıkarak da öz-yeterlik algısı geliştirirler (Kurbanoglu, 2004).

2.3.3.3. Sözel İkna

Sözel ikna, yaşanan deneyimler ve gözlemlerden sonra insanların öz-yeterlik inancının oluşmasında, pekişmesinde etkili üçüncü yoldur.

Sözel ikna, kişinin başarıya ulaşmak için kendi gücüne inanması ve bu konuda cesaretlendirilmesidir. Olumlu ikna kişinin cesaretlenmesini ve kendisini güçlü hissetmesini sağlarken, bunun tersi bir durumda ise cesaretlerini yitirmelerine neden olmaktadır. Olumsuz ikna, kişinin öz-yeterlik inancını kaybetmesine neden olabilmektedir (Pajares, 2002, akt: Ercan s:16).

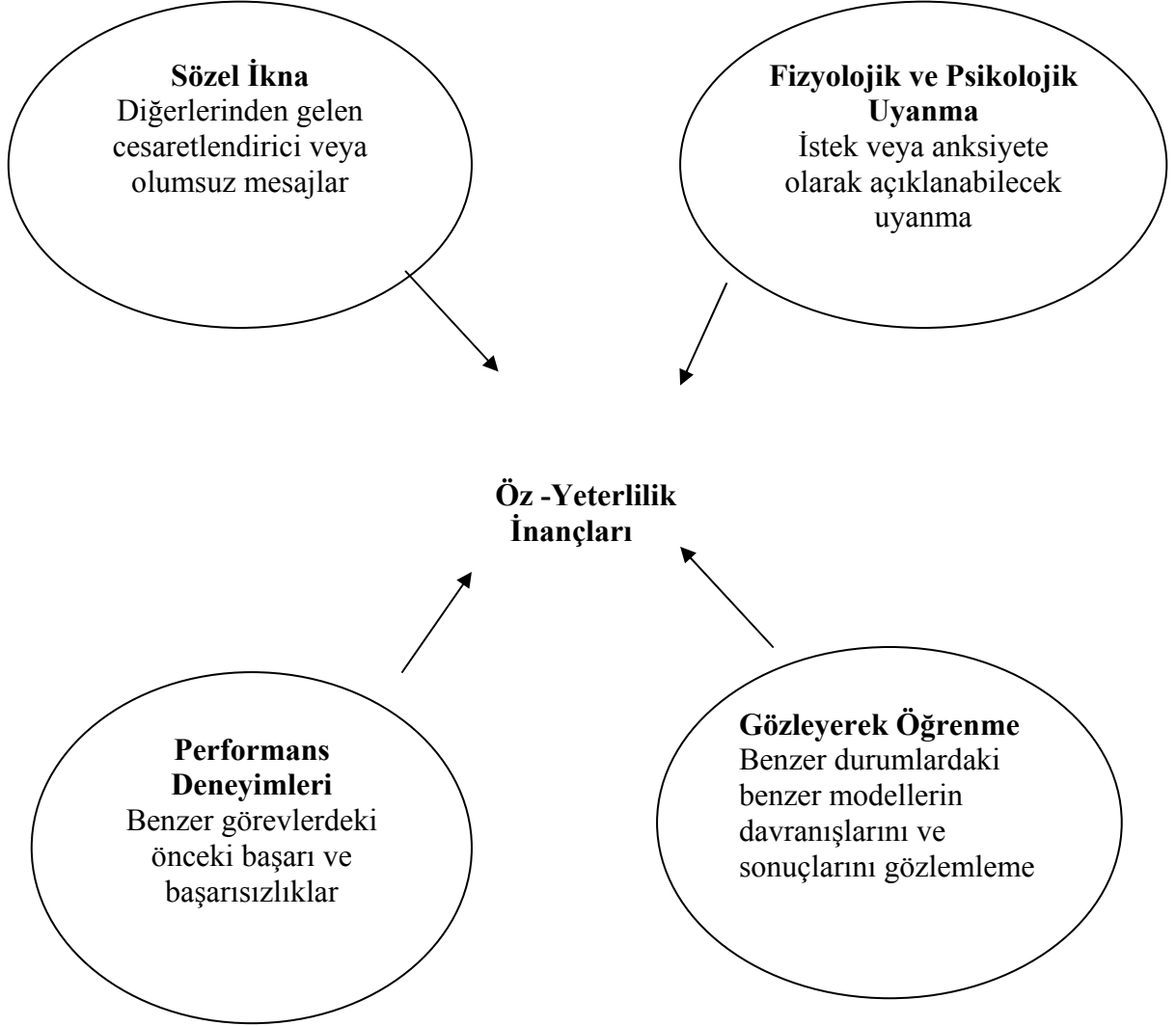
Sözel iknada, ikna eden kişi büyük önem taşımaktadır. Öz-yeterlik inancının oluşumunda ya da güçlendirilmesinde ikna edenin güvenilirliği (kredibilitesi) ve ikna ettiği konudaki bilgisi ikna sürecini etkilemektedir (Bandura, 1994). Belli bir konuda öz-yeterlik inancı yüksek insanlar, aynı ya da benzer bir konuda çevrelerindeki insanların öz-yeterlik inançlarını etkileyebilmektedirler. Bunu yaparken, olası durumları göstermek, olası problemler konusunda uyarmak, strateji ve taktikler vermek gibi sözel iknadan daha fazla yardımda da bulunabilmektedirler (Bandura, 1994).

2.3.3.4. Fiziksel ve Duygusal Durum

Bedensel, ruhsal ve duygusal durumlar öz-yeterlik üzerinde, genellenmiş etkilere sahiptir. Bunun için, öz-yeterlik algısını arttırmanın dördüncü temel yolu; fiziksel durumu geliştirmek, stres seviyesini azaltmak, olumsuz duygusal eğimliliği azaltmak ve vücut durumuna ilişkin yanlış yorumlamaları düzeltmek olarak görülmektedir (Bandura, 1997).

Bireylerin öz-yeterlik inancının oluşumunda, güçlenmesinde ya da zayıflamasında, içinde buldukları fizyolojik ve psikolojik durumlar büyük önem taşımaktadır. Örneğin yaşanan stres ve gerginlik, düşük performansın bir sonucu olarak algılanabilir. Olumlu ruh hali, kişinin kendi becerilerine ve performansına ilişkin inancını olumlu yönde etkileyebilmekte, karamsarlık ise yeterlik inancının da düşmesine neden olabilmektedir. Ancak, öz-yeterlik inancının oluşumunda rol oynayan diğer etmenler gibi duyuşsal deneyimler de kişinin bu deneyimleri nasıl yorumladığıyla ilgilidir (Bandura, 1986). Bazen de olumsuz psikolojik ve duyuşsal deneyimler enerji verici, bir sonraki etkinliğin daha iyi gerçekleştirilmesi için rehberlik edici olarak görülebilir.

Öz-yeterlilik inançlarını etkileyen bilgi türleri aşağıda görüldüğü gibi özetlenebilir.



Şekil 1: Öz-yeterlilik İnançlarını Etkileyen Bilgi Kaynakları
(Passer ve Smith, 2001:567, akt: Algan)

2.3.4. Öz-Yeterlik Süreçleri

Öz-yeterlik inançları, kişilerin duygularını, düşüncelerini, motivasyonlarını ve davranışlarını belirler. İnançların başlıca dört ana süreç üzerinde farklı etkileri bulunmaktadır. Bunlar bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçimsel süreçlerdir (Bandura, 1994).

2.3.4.1. Bilişsel Süreçler

Öz yeterlik algısı etkilerini bilişsel süreç sayesinde çeşitli şekillerde gerçekleştirir. Bireyin pek çok davranışı amaçlıdır. Birey davranışlarını belirlediği kişisel amaçlara göre düzenler. Kişisel amaç belirleme, bireyin kendi kapasitesine biçtiği değerden yani öz-yeterlik algısından etkilenir (Bandura, 1994). Öz-yeterlik algısı, düşünme süreçlerini etkileyerek, belirlenen amaçları gerçekleştirmeye yönelik sergilenecek performansları geliştiren ya da geriletken çeşitli şekiller alır (Bandura, 1997). Bandura'ya göre (1994) öz-yeterlik algısı, kişinin bir işi yapmak için gerekli becerilere sahip olduğu konusundaki inancıdır. Başarı için gerekli becerilere sahip olmak yeterli değildir; başarı aynı zamanda bu becerilerin etkin şekilde ve güvenle kullanımını gerektirir. Yüksek öz-yeterlik duygusuna sahip olanlar performansları için destek ve pozitif rehberlik sağlayacak başarılı senaryoları hayallerinde canlandırırlar. Öz-yeterlikleriyle ilgili şüphesi olanlar başarısız senaryoları hayallerinde canlandırırlar ve kurguyu, pek çok şeyin yolunda gitmeyeceği ihtimali üzerine kurarlar. Yeterliği ile ilgili şüphesi olanların başarıyı kazanması oldukça zordur. Düşüncenin ana fonksiyonu kişilerin yaşamlarının etkileyen olayları önceden tahmin edebilmesi ve bunun kontrolü için yollar geliştirebilmesini sağlamaktır. Bandura (1995)'ya göre, insanlar bir davranışta bulunmadan önceki deneyimlerinden yola çıkarak seçimlerini belirlemekte, bunların doğuracağı sonuçları önceki deneyimlerine dayanarak bulmaktadırlar.

2.3.4.2. Motivasyonel Süreçler

Öz-yeterlilik inancı, kişinin motivasyonunu düzenlemesinde anahtar bir rol oynar. Bireyler, motivasyonlarını bilişsel olarak üretirler, kendilerini motive ederler. Kendileri için amaçlarını düzenlerler ve gelecekte için tasarladıkları eylemlerin yönünü planlarlar.

Oluşturulan farklı teoriler kapsamında bilişsel motivasyon etkenlerinin dört farklı çeşidi vardır. Bunlar nedensel nitelikleri, beklenti çıktılarını ve farkında olunan amaçları kapsamaktadır. Öz-yeterlik inançları nedensel durumlardan etkilenmektedir. Öz-yeterlik inancı yüksek olan kişiler başarısızlıklarını yetersiz çaba göstermelerine, düşük olan kişiler başarısızlıklarını beceriksizliklerine bağlarlar. Nedensel bağlantılar, motivasyonu, performansı ve öz-yeterlik inançları arasındaki etkileşimi biçimlendirir (Bandura,1995). Öz-yeterlik inançları, motivasyona çeşitli yollarla yardım etmektedir. Kişilerin kendileri için kurdukları hedefleri belirlerler. Örneğin ne kadar çaba harcanmalı, karşılaşılan zorluklarla ne kadar mücadele etmeli gibi soruların yanıtlarında öz-yeterlik inançları idareyi ele almaktadır.

2.3.4.3. Duyuşsal Süreçler

İnsanların yeteneklerine olan inanışları, motivasyon düzeylerinin yanı sıra tehdit edici veya zor durumlarda ne kadar stres ve depresyon yaşadıklarını da etkiler (Julaha,2001;Bandura,1995). Öz-yeterlik inancı yüksek olanlar, zor işleri başarmada cesur davranırken, düşük olanlar, olası zorlukları büyütme ve endişelenebilmektedirler. Huzursuz edici unsurlar taşıyan durumlar üzerinde hakimiyet kurabileceğine inanan bireyler zihinlerinde olumsuz senaryolar canlandırmazlar. Ancak, zor durumların üstesinden gelmede kendini yetersiz bulan bireyler, böyle durumlar karşısında yüksek oranda endişe hissederler. Bu bireyler, duruma iliksin çözüm aramaktan ziyade kendi eksikliklerine odaklanırlar ve çevrelerindeki pek çok durumu tehlike unsuru olarak görürler. Korku bilgi eksikliğinden ve inançsızlıktan kaynaklanır. Öz-yeterlik algısı, bireylerin etkinliklere katılmasını ya da etkinliklerden kaçınmasını etkiler. Bireyin öz-yeterlik algısı ne kadar güçlüyse, zorluk içeren etkinliklerde yer alma konusunda cesareti de o kadar fazladır (Bandura, 1994). Öz-yeterlik inancı, düşünce süreçlerini kontrol etmenin yanı sıra, stres ve depresyon yaratan düşünceleri düzenlemede de anahtar bir etkidir (Bandura, 1995). Öz-yeterliğin içeriğini oluşturan öz kavramı, bireyin kendine ait algılarının toplamını ifade eder. Sosyal bilişsel kurama göre, öz-yeterlik inancının oluşumunda en önemli etken kişinin yaşadığı deneyimleridir. Bu nedenle ilk kez yaşanan deneyimlerin bir rehber önderliğinde yaşanması büyük önem taşımaktadır. Olumsuz deneyimlere sahip olan kişilere, korkularına rağmen başarı elde edebilecekleri bir ortam

yaratılmalıdır. Bu da çeşitli türlerdeki yardımla desteklenerek başarılabilir (Bandura, 1995). Korkulan etkinliklerin alt işlem basamaklarına bölünmesi ve her basamakta kazanılan başarının korku, endişe gibi olumsuz duyguların oluşumuna yol açmayacak biçimde rehber eşliğinde yapılması öz-yeterlik inancının oluşumunu etkileyecektir. Yüksek seviyede algılanan öz-yeterlik, bireyin potansiyel sorunlarla bas etme kapasitesine olan inancını artırır. Zayıf seviyede algılanan öz-yeterlik ise; bilişsel depresyon kaynaklarına olumsuz deneyimler isleyerek, bireyin olumlu duygulardan ziyade, yoğun şekilde stres ve endişe hissetmesine yol açmaktadır.

2.3.4.4. Seçimsel Süreçler

Bandura'ya (1997) göre, bireyler çevrelerinin hem ürünü hem de üreticisidirler. Bundan dolayı kişisel öz-yeterlik inançları kişinin seçtiği çevreyi ve aktivite çeşitlerini etkileyerek yaşantıya şekil vermektedir. İnsanlar yeteneklerini aştığına inandıkları etkinliklerden ve durumlardan kaçınırlar. Kendi kapasitelerini yeterli gördükler durumları ise isteyerek seçerler. Bazen de, zor olduğunu düşündükleri etkinliklerde bile, çok istekli olmaları sebebiyle yer almaktan kaçınmazlar (Bandura, 1994). Yaptıkları seçimlerle insanlar, yaşamlarına yön verecek farklı ilgi, sosyal çevre ve becerilerini de geliştirirler. Seçilmiş çevrelerde belli yeterlik değer ve ilgilerin gelişmesi devam etmektedir (Bandura, 1995). Kariyer seçimi öz-yeterlik algısına bir örnektir. Yüksek öz-yeterlik duygusuna sahip kişiler, mesleki gelişimleri ve başarıları için sahip oldukları geniş bir dizi kariyer seçeneğinin farkındadır, en iyi şekilde ilgisini istediği yönde geliştirir, en iyi eğitim çevresini kendisi için hazırlar. Ayrıca seçtikleri mesleğe hazırlanmak için gösterdikleri çaba da öz-yeterlik inancından doğrudan etkilenmektedir (Bandura, 1995).

2.3.5. Bilgisayar Öz-Yeterlik İnancı

Günümüzde bilgiye ulaşmada en önemli olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkili olarak kullanılabilmesi için kullanıcıların kendilerini yeterli hissetmeleri gerekir. Bilgisayarların öğretim sürecinde ve yönetiminde etkili olarak kullanılmasında bilgisayarlara ulaşım, bilgisayar kullanımı konusunda bilgi ve beceriye sahip olma, yer ve zaman, gibi faktörlerin

yanı sıra, en az bunlar kadar önemli başka bir faktör de öğretmenlerin ve yöneticilerin öz - yeterlik inançlarıdır.

Compeau ve Higgins (1995) bilgisayar öz-yeterlik inancını, “bireyin bilgisayar kullanma kapasitesi ile ilgili yargıları” olarak tanımlamaktadır. Öz-yeterlik yargılarının bireyin beklentilerini etkileyebildiği belirlenmiştir. Çünkü, bireyin beklediği sonuçlar daha çok gerekli etkinlikleri ne kadar yerine getirebildiğine yönelik yargılardan oluşmaktadır. Compeau ve Higgins (1995)’e göre bilgisayar öz-yeterliğinin, bir bireyin bilgisayar kullanmaya yönelik beklentileri üzerinde etkisi vardır. Buna ek olarak, bilgisayar kullanma konusunda kendisini yeterli görmeyen insanların, daha az bilgisayar kullandığı görülmüştür. Bilgiye ve deneyime sahip olmak, erken yaşlarda kullanmaya başlamak bilgisayar öz-yeterlik inancını olumlu yönde etkilemektedir (Aşkar ve Umay, 2001; Karsten ve Roth, 1998).

Bilgisayar öz-yeterlik inancı “bireyin bilgisayar kullanma konusunda kendine ilişkin yargısı” olarak tanımlanmaktadır (Karsten ve Roth, 1998, s. 62).

Bilgi toplumuna geçişte toplumun ve kurumların gereksinim duyduğu birey nitelikleri değişmiştir. Bu durum karşısında öğretmenlerin bilgi toplumuna uygun bireyleri yetiştirecek tarzda derslerinin teknolojiyle birleştirmesi, okul yöneticilerinin ise öğrenci, kurum, öğretmen, okul yönetimi gibi konuların etkili, hızlı bir şekilde yönetilmesi için teknolojiyi, bilgisayarı kullanması gerekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve verilerin ele alınıp açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelidir. Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. (Karasar, 1999). Araştırma konusu, içinde bulunduğu durumla tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırma, İstanbul ilinde ki Kartal – Maltepe – Sultanbeyli ilçelerindeki ilköğretim devlet okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkileri betimlemeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini; 2006-2007 yılında İstanbul ilinin Kartal – Maltepe – Sultanbeyli ilçelerindeki ilköğretim okullarında çalışan müdür ve müdür yardımcılarında oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, Kartal – Maltepe – Sultanbeyli ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarından seçilen 36 okulda görev yapan ve uygulama anında okulda bulunan yöneticiler oluşturmuştur. Sultanbeyli ilçesinde 7 okulda 28 okul yöneticiye, Kartal ilçesinde 16 okulda 58 okul yöneticiye ve Maltepe ilçesinde 13 okulda, 44 yöneticiye olmak üzere toplam olarak 130 yöneticiye ulaşılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan yöneticilerin, cinsiyet, yaş, mesleki ve yöneticilik kıdemleri gibi özellikleri örneklemini betimlemek amacıyla Tablo 1-4 arasında verilmiştir.

Tablo 1
Yöneticilerin Cinsiyeti Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Cinsiyeti	f	%
Kadın	30	23,1
Erkek	100	76,9
TOPLAM	130	100,0

Tablo 1’de yöneticilerin cinsiyeti değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin %23,1’i kadın, %76,9’u ise erkektir. Buna göre grubun çoğunluğu, erkek yöneticilerden oluşmaktadır.

Tablo 2
Yöneticilerin Yaşı Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Yaşı	f	%
25- 35 Yaş Arası	64	49,2
36-46 Yaş Arası	38	29,2
47 Yaş ve Üzeri	28	21,5
TOPLAM	130	100,0

Tablo 2’te yöneticilerin yaşı değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin %49,2’si 25-35 yaş arası grupta yer alırken, %29,2’si 36-46 yaş grubunda, %21,5’i ise 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer almaktadır. Buna göre grubun çoğunluğunu, 25-35 yaş arası grupta yer yöneticiler oluşturmaktadır.

Tablo 3
Yöneticilerin Mesleki Kıdemi Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Mesleki Kıdemi	f	%
5 Yıl ve Daha Az	11	8,5
6-10 Yıl Arası	40	30,8
11-15 Yıl Arası	34	26,2
16-20 Yıl Arası	15	11,5
21 Yıl ve Üzeri	30	23,1
TOPLAM	130	100,0

Tablo 3'te yöneticilerin mesleki kıdemi değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin %8,5'i 5 yıl ve daha az süre mesleki kıdeme sahipken, %30,8'i 6-10 yıl arası, %26,2'si 11-15 yıl arası, %11,5'i 16-20 yıl arası, %23,1'i ise 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahiptir. Buna göre grubun çoğunluğunu, mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan yöneticiler oluşturmaktadır.

Tablo 4
Yöneticilerin Yöneticilikteki Kıdemi Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Yöneticilikteki Kıdemi	f	%
5 Yıl ve Daha Az	74	56,9
6-10 Yıl Arası	36	27,7
11-15 Yıl Arası	6	4,6
16-20 Yıl Arası	8	6,2
21 Yıl ve Üzeri	6	4,6
TOPLAM	130	100,0

Tablo 4'de yöneticilerin yöneticilikteki kıdemi değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin %56,9'u 5 yıl ve daha az süre yöneticilik kıdemine sahipken, %27,7'si 6-10 yıl arası, %4,6'sı 11-15 yıl arası, %6,2'si 16-20 yıl arası, %4,6'sı ise 21 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahiptir. Buna göre grubun çoğunluğunu, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Demografik Özellikler

Kişisel Bilgi Formu (EK 1) toplam olarak 9 sorudan oluşmaktadır. Her sorunun kolay ve doğru cevaplanması bakımından çeşitli şıklar verilmiştir. Her sorunun özelliğine göre tercih şıkları mevcuttur.

3.3.2. Bilgisayar Tutum Ölçeği – Marmara (BTÖ-M)

BTÖ-M bilgisayara yönelik tutumları ölçmeye yarayan bir ölçektir. BTÖ-M 42 önermeden ve 3 alt ölçekten oluşmaktadır (EK 2). Bu alt ölçekler bilgisayara ilgi duymaya, bilgisayar kaygısına ve bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılmasına yönelik tutumlarla ilgilidir. BTÖ-M'nin, maddelerinde ifade edilen duygu, düşünce ve davranışlar, bu ifadelere katılma derecesine göre; “ (1) hiç katılmıyorum”, “(2)çok az katılıyorum”, “(3)katılıyorum”, “(4)çok katılıyorum”, “(5)tamamen katılıyorum” gibi şıklardan birini işaretlemek suretiyle cevaplandırılır. BTÖ-M 5’li derecemeli likert türü bir ölçek olup puanlamaları 1 ile 5 arasında yapılmaktadır. BTÖ-M gerçeklik ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracıdır (Deniz, 1994).

3.3.3. Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Değerlendirme Formu (EBTKÖ-ÖDF)

Eğitim yöneticilerinin okul yönetiminde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterliliğini ölçmeye yönelik olarak kullanılan Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-yeterliliği 34 önermeden 4 alt ölçekten oluşmaktadır (EK 3). Bu alt ölçekler temel beceriler, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi ve sistem bilgisidir. Öz-yeterlilik Değerlendirme Formu maddelerinde ifade bilgi teknolojilerini kullanımı derecesine göre, “(1) Yeterli değilim “, “(2) Biraz yeterliğim”, “(3) Yeterliğim”, “(4) Oldukça yeterliğim”, “(5) Çok Yeterliğim” şıklardan birini işaretlemek suretiyle cevaplandırılır. (EBTKÖ-ÖDF) 5’li derecemeli likert türü bir ölçek olup puanlamaları 1 ile 5 arasında yapılmaktadır. (EBTKÖ-ÖDF) gerçeklik ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracıdır şeklinde işaretlenir (Deniz ve Algan, 2007).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılması düşünülen veri toplama araçları, Haziran 2007 'de İstanbul İlinin Kartal –Maltepe - Sultanbeyli İlçelerinde 36 devlet ilköğretim okulunda görev yapan yöneticilere, okullara bizzat gidilerek uygulanmıştır. Veri toplama araçları, orada bulunan ve gönüllük esasına dayalı olarak araştırmaya katılmayı kabul eden yöneticilere elden verilerek, cevaplamaları rica edilmiştir.

Verilerin tablolaşması amacıyla bilgisayarda istatistik işlemler için kullanılan SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin her yönetici ve öğretmenler için tek tek programa girişleri sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumlarını ve özyeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkiye belirmemek için verilerin toplanmasında sonra, SPSS Paket programına veri girişi yapılmış, frekans ve yüzde değerleri bulunmuştur.

1 -Bilgisayar tutum ölçeği ve eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı ve öz-yeterliliği formunun değerlendirilmesinde $n < 30$ olduğu durumlarda yöneticilerin bilgisayar tutum puanlarının görev türlerine, cinsiyetlerine, branşlarına ve evinde bilgisayar bulunup bulunmaması durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını sınamak amacıyla Mann Whitney U testi; yöneticilerin yaş, mesleki kıdemleri, mezun olunan kurum, bilgisayar kullanma süresi ve yöneticilikteki kıdem süresi için ise Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

2- Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve alt ölçek puanları ile Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve alt ölçek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere pearson çarpım moment korelasyon analizi yapılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemler doğrultusunda ilköğretimde görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumları, bilgi teknolojileri kullanımı ile ilgili öz yeterlilikleri, bilgisayar tutumları ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Yöneticilerin Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri ve Normal Dağılım Durumuna Ait Bulgular

Bu bölümde, yöneticilere uygulanan Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve alt ölçekleri için hesaplanan tutum puanlarına ait en düşük, en yüksek puan değerleri, aritmetik ortalama, medyan, aritmetik ortalamanın standart hatası, standart sapma ve çarpıklık değerleri tablo halinde gösterilmiş, dağılımın normal dağılım sayılıtısını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için yapılan Kolmogorov Smirnov Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5
Yöneticilerin Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerlerine Ait Bulgular

	Ölçekler İstatistik	Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M)	Bilgisayara İlgi Duyma (BİD)	Bilgisayar Kaygısı (BK)	Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması (EÖ)
Tanımlayıcı İstatistikler	N	130	130	130	130
	\bar{X}	167,64	45,38	65,81	52,66
	$Sh_{\bar{x}}$	1,69358	,68019	,65649	,65999
	Medyan	169,00	46,00	67,00	53,00
	Mod	176,00	47,00	67,00	55,00
	ss	19,30	7,75	7,48	7,52
	Varyans	372,86	60,14	56,02	56,62
	Çarpıklık	-,644	,051	-1,655	-,542
	Çarpıklık Hata	,212	,212	,212	,212
	Basıklık	,002	-,536	3,733	-,218
	Basıklık Hata	,422	,422	,422	,422
	Maksimum	201,00	60,00	75,00	65,00
	Minimum	118,00	28,00	31,00	33,00
	Ranj	83,00	32,00	44,00	32,00
Kolmogorov Smirnov	z	,921	,848	1,786	1,016
	p	,365	,468	,003**	,253

** p< .01

Tablo 5’te yöneticilere uygulanan Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve alt ölçeklerinin merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri ölçek genel toplam puanları ve alt ölçeklerin puanları temel alınarak incelenmiştir. BTÖ-M’nin aritmetik ortalaması 167,64’dir. Medyan değeri 169,00; mod değeri ise 176,00’dır. Çarpıklık (Skewness) katsayısının sıfırdan küçük olması çarpıklığın sola (negatif) çarpık, büyük olması sağa (pozitif) çarpık olduğunu, sıfıra eşit ise dağılımın ortalamaya göre simetrik olduğunu gösterir (Köklü ve Büyüköztürk, 2000, s.64-65). BTÖ-M’nin çarpıklık katsayısına (-,644) bakıldığında dağılımın sola (negatif) çarpık olduğu söylenilebilir. Basıklık katsayısının sıfırdan küçük olması dağılımın basık, büyük olması sivri, sıfıra eşit olması ise standart normal dağılıma uygun olduğunu gösterir (Köklü ve Büyüköztürk, 2000, s.65). BTÖ-M’nin basıklık katsayısına (,002) bakıldığında dağılımın sivri olduğu söylenilebilir. 42 maddelik Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M)’nden alınabilecek en yüksek puan 210, en düşük puan ise 42’dir. BTÖ-M’nin uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 201, en düşük puan ise 118’dir.

BTÖ-M'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olduğu saptanmıştır ($z = ,921$; $p = ,365$). Ayrıca ölçeklere ilişkin medyan değeri ile aritmetik ortalama değerlerinin birbirlerine yakın olması ölçeklere ilişkin puan dağılımının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2003, s.72; Altunışık ve diğerleri, 2004, s.153).

Yöneticilere uygulanan Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri alt ölçek toplam puanları temel alınarak incelenmiştir. BİD'nin aritmetik ortalaması 45,38'dir. Medyan değeri 46,00; mod değeri ise 47,00'dir. Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD)'nin çarpıklık katsayısına ($,051$) bakıldığında dağılımın sağa (pozitif) çarpık olduğu söylenilebilir. BİD'nin basıklık katsayısına ($-,536$) bakıldığında dağılımın basık olduğu söylenilebilir. 12 maddelik Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD)'den alınabilecek en yüksek puan 60, en düşük puan ise 12'dir. BİD'nin uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 60, en düşük puan ise 28'dir. BİD'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olduğu saptanmıştır ($z = ,848$; $p = ,468$). Ayrıca ölçeklere ilişkin medyan değeri ile aritmetik ortalama değerlerinin birbirlerine yakın olması ölçeklere ilişkin puan dağılımının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2003, s.72; Altunışık ve diğerleri, 2004, s.153,akt: Sakin;2007).

Yöneticilere uygulanan Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri alt ölçek toplam puanları temel alınarak incelenmiştir. BK'nin aritmetik ortalaması 65,81'tür. Medyan ve mod değeri 67,00'dir. Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK)'nin çarpıklık katsayısına ($-1,655$) bakıldığında dağılımın sola (negatif) çarpık olduğu söylenilebilir. BK'nin basıklık katsayısına ($3,733$) bakıldığında dağılımın sivri olduğu söylenilebilir. 15 maddelik Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK)'den alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan ise 15'tir. BK'nin uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 75, en düşük puan ise 31'dir. BK'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olmadığı saptanmıştır ($z = 1,786$; $p = ,003$).

Yöneticilere uygulanan Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri alt ölçek toplam puanları temel alınarak

incelenmiştir. EÖ'nün aritmetik ortalaması 52,66'dır. Medyan değeri 53,00; mod değeri ise 55,00'tir. Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ)'nin çarpıklık katsayısına (-,542) bakıldığında dağılımın sola (negatif) çarpık olduğu söylenilebilir. EÖ'nün basıklık katsayısına (-,218) bakıldığında dağılımın basık olduğu söylenilebilir. 13 maddelik Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ)'nden alınabilecek en yüksek puan 65, en düşük puan ise 13'tür. EÖ'nün uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 65, en düşük puan ise 33'tür. EÖ'nün normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olduğu saptanmıştır ($z = 1,016$; $p = ,253$). Ayrıca ölçeklere ilişkin medyan değeri ile aritmetik ortalama değerlerinin birbirlerine yakın olması ölçeklere ilişkin puan dağılımının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2003, s.72; Altunışık ve diğerleri, 2004, s.153).

Tablo 5'de de görülebileceği gibi normal dağılım sayılığını karşılamayan Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) puanları için yapılacak analizlerde parametrik olmayan istatistik tekniklerinin kullanılmasına; normal dağılım sayılığını karşılayan Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M), Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) ve Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) puanları için yapılacak analizlerde ise parametrik olan istatistik tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Bununla birlikte ayrıca yapılacak analizlerde $n < 30$ olması durumunda, dağılımın normalden sapma göstermesi nedeniyle (Ural ve Kılıç, 2005, s.56-57) parametrik olmayan istatistik tekniklerinin kullanılması tercih edilmiştir.

4.2. Yöneticilerin Bilgisayar Tutumları ile İlgili Bulgular

Bu bölümde yöneticilere uygulanan Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) toplamı ve alt ölçekleri için hesaplanan tutum puanlarının seviyesi ve hesaplanmış Yönetici Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan yöneticilerin görev türü, cinsiyeti, branşı, yaşı, mesleki kıdemi, mezun olunan kurum, evinde bilgisayar bulunup bulunmaması, bilgisayar kullanma süresi ve yöneticilikteki kıdemi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz grup t testi, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi ile sınanmıştır. Anlamlı bulunan ve bulunmayan farklılıklar tablolar halinde sunulmaktadır.

Tablo 6
Yöneticilerin Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları ve Alt Ölçeklerin İçin Yapılan İstatistiksel Değerlerin Sonuçları

	N	\bar{X}	ss
BTÖ-M	130	167,64	19,30
BİD	130	45,38	7,75
BK	130	65,81	7,48
EÖ	130	52,66	7,52

Tablo 6’da yöneticilerin bilgisayar tutumlarını incelenmesi amacıyla, BTÖ-M ve ait ölçekler için puan ortalamaları ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Bu analiz sonucunda yöneticilerin genel bilgisayar tutumlarının, bilgisayar ilgilerinin, bilgisayar kaygılarının ve bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılmasına ilişkin tutumların orta seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 7
Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	$\bar{X}_{Sıra}$	$\Sigma_{Sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Müdür	22	61,70	1357,50			
Müdür Yardımcısı	108	66,27	7157,50	1104,50	-,519	,604
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 7’de yöneticilerin bilgisayar tutum puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 1104,50$; $z = -,519$; $p > .05$). Buna göre, görev türü müdür ve müdür yardımcısı olan yöneticilerin bilgisayara yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 8
Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Müdür	22	56,27	1238,00			
Müdür Yardımcısı	108	67,38	7277,00	985,00	-1,262	,207
Toplam	130					

p> .05

Tablo 8’de yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğine ait tutum puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($U = 985,00$; $z = -1,262$; $p>.05$). Buna göre, görev türü müdür ve müdür yardımcısı olan yöneticilerin bilgisayara yönelik ilgileri farklılık göstermemektedir.

Tablo 9
Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Müdür	22	66,84	1470,50			
Müdür Yardımcısı	108	65,23	7044,50	1158,50	-,184	,854
Toplam	130					

p> .05

Tablo 9’da yöneticilerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğine ait tutum puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($U = 1158,50$; $z = -,184$; $p>.05$). Buna göre, görev türü müdür ve müdür yardımcısı olan yöneticilerin bilgisayara yönelik kaygıları farklılık göstermemektedir.

Tablo 10
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Müdür	22	70,52	1551,50			
Müdür Yardımcısı	108	64,48	6963,50	1077,50	-,687	,492
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 10'da yöneticilerin bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeğine ait tutum puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($U = 1077,50$; $z = -,687$; $p > .05$). Buna göre, görev türü müdür ve müdür yardımcısı olan yöneticilerin bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 11
Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Kadın	30	67,72	2031,50			
Erkek	100	64,84	6483,50	1433,50	-,363	,713
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 11'de yöneticilerin bilgisayar tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($U = 1433,50$; $z = -,363$; $p > .05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin bilgisayara yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 12
Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}_{Sıra}$	$\Sigma_{Sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Kadın	30	64,17	1925,00			
Erkek	100	65,90	6590,00	1460,00	-,221	,825
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 12’de yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğine ait tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 1460,00$; $z = -,221$; $p > .05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin bilgisayara yönelik ilgileri farklılık göstermemektedir.

Tablo 13
Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}_{Sıra}$	$\Sigma_{Sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Kadın	30	69,73	2092,00			
Erkek	100	64,23	6423,00	1373,00	-,703	,482
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 13’de yöneticilerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğine ait tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 1373,00$; $z = -,703$; $p > .05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin bilgisayara yönelik kaygıları farklılık göstermemektedir.

Tablo 14
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}_{Sıra}$	$\Sigma_{Sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Kadın	30	68,05	2041,50			
Erkek	100	64,74	6473,50	1423,50	-,423	,672
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 14’te yöneticilerin bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeğine ait tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 1423,50$; $z = -,423$; $p > .05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 15
Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t Testi</i>		
					<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sınıf Öğretmeni	76	168,02	18,68	2,14	128	,265	,791
Branş Öğretmeni	54	167,11	20,32	2,76			

$p > .05$

Tablo 15’te görülebileceği gibi, aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,731$; $p > .05$). Bu işlemin ardından aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemine geçilmiştir. Tabloda görülebileceği gibi, yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($t = ,265$; $p > .05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin bilgisayara yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 16
Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
					Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	76	45,40	7,63	,875	128	,040	,968
Branş Öğretmeni	54	45,35	7,99	1,08			

p> .05

Tablo 16’da görülebileceği gibi, aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,451$; $p>.05$). Bu işlemin ardından aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemine geçilmiştir. Tabloda görülebileceği gibi, yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($t = ,040$; $p>.05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin bilgisayara yönelik ilgileri farklılık göstermemektedir.

Tablo 17
Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Sınıf Öğretmeni	76	66,63	5063,50	1966,50	-,405	,686
Branş Öğretmeni	54	63,92	3451,50			
Toplam	130					

p> .05

Tablo 17’de yöneticilerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğine ait tutum puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 1966,50$; $z = -,405$; $p>.05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin bilgisayara yönelik kaygıları farklılık göstermemektedir.

Tablo 18
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	76	52,92	7,08	,81	128	,451	,653
Branş Öğretmeni	54	52,31	8,1	1,11			

p> .05

Tablo 18’de görülebileceği gibi, aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,573$; $p>.05$). Bu işlemin ardından aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemine geçilmiştir. Tabloda görülebileceği gibi, yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($t = ,451$; $p>.05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 19
Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	$\bar{X}_{Sıra}$	x^2	sd	p
25–35 Yaş	64	67,90			
36–46 Yaş	38	70,63	4,023	2	,134
47 Yaş ve Üzeri	28	53,05			
Toplam	130				

p> .05

Tablo 19’da görülebileceği gibi, bilgisayar tutum ölçeği sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($x^2 = 4,023$; $sd = 2$; $p>.05$). Buna göre, yöneticilerin yaşları bilgisayara yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 20
Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan
Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	68,66			
36–46 Yaş	38	69,96	4,478	2	,107
47 Yaş ve Üzeri	28	52,21			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 20’de görülebileceği gibi, bilgisayara ilgi duyma alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 4,478$; $sd = 2$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin yaşları bilgisayara yönelik ilgilerini etkilememektedir.

Tablo 21
Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan
Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	66,66			
36–46 Yaş	38	67,66	,805	2	,669
47 Yaş ve Üzeri	28	59,91			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 21’de görülebileceği gibi, bilgisayar kaygısı alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = ,805$; $sd = 2$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin yaşları bilgisayara yönelik kaygılarını etkilememektedir.

Tablo 22
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{Sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	67,68			
36–46 Yaş	38	70,33	3,474	2	,176
47 Yaş ve Üzeri	28	53,96			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 22’de görülebileceği gibi, bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($x^2 = 3,474$; $sd = 2$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin yaşları bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 23
Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{Sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	75,27			
6-10 Yıl Arası	40	72,98			
11-15 Yıl Arası	34	63,28	4,347	4	,361
16-20 Yıl Arası	15	54,63			
21 Yıl ve Üzeri	30	59,90			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 24’de görülebileceği gibi, bilgisayar tutum ölçeği sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($x^2 = 4,347$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mesleki kıdemleri bilgisayara yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 24
Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	84,45			
6-10 Yıl Arası	40	71,36			
11-15 Yıl Arası	34	61,71	5,807	4	,214
16-20 Yıl Arası	15	61,60			
21 Yıl ve Üzeri	30	56,98			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 24’de görülebileceği gibi, bilgisayara ilgi duyma alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 5,807$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mesleki kıdemleri bilgisayara yönelik ilgilerini etkilememektedir.

Tablo 25
Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	69,59			
6-10 Yıl Arası	40	71,44			
11-15 Yıl Arası	34	63,16	4,551	4	,337
16-20 Yıl Arası	15	48,10			
21 Yıl ve Üzeri	30	67,43			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 25’te görülebileceği gibi, bilgisayar kaygısı alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 4,551$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mesleki kıdemleri bilgisayara yönelik kaygılarını etkilememektedir.

Tablo 26
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	69,09			
6-10 Yıl Arası	40	71,91			
11-15 Yıl Arası	34	64,65	2,521	4	,641
16-20 Yıl Arası	15	56,80			
21 Yıl ve Üzeri	30	60,95			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 26’da görülebileceği gibi, bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 2,521$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mesleki kıdemleri bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 27
Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	114,25			
Eğitim Enstitüsü	11	46,91			
Eğitim Yüksek Okulu	22	68,11	6,202	4	,185
Eğitim Fakültesi	80	66,38			
Diğer Kurum	15	64,10			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 27’de görülebileceği gibi, bilgisayar tutum ölçeği sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 6,202$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mezun oldukları kurum türü bilgisayara yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 28
Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	95,00			
Eğitim Enstitüsü	11	48,68			
Eğitim Yüksek Okulu	22	72,39	4,685	4	,321
Eğitim Fakültesi	80	66,43			
Diğer Kurum	15	58,83			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 28’de görülebileceği gibi, bilgisayara ilgi duyma alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 4,685$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mezun oldukları kurum türü bilgisayara yönelik ilgilerini etkilememektedir.

Tablo 29
Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	124,50			
Eğitim Enstitüsü	11	55,95			
Eğitim Yüksek Okulu	22	67,41	6,315	4	,177
Eğitim Fakültesi	80	63,63			
Diğer Kurum	15	71,83			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 29’da görülebileceği gibi, bilgisayar kaygısı alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 6,315$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mezun oldukları kurum türü bilgisayara yönelik kaygılarını etkilememektedir.

Tablo 30
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	107,00			
Eğitim Enstitüsü	11	48,91			
Eğitim Yüksek Okulu	22	65,41	4,845	4	,304
Eğitim Fakültesi	80	67,31			
Diğer Kurum	15	62,63			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 30’da görülebileceği gibi, bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($x^2 = 4,845$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin mezun oldukları kurum türü bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 31
Bilgisayar Tutum (BTÖ-M) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Evet. Var.	123	66,26	8149,50			
Hayır. Yok.	7	52,21	365,50	337,50	-,960	,337
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 31’de yöneticilerin bilgisayar tutum ölçeği puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 337,50$; $z = -,960$; $p > .05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin bilgisayara yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 32
**Bilgisayara İlgi Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup
Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Evet. Var.	123	66,01	8119,50			
Hayır. Yok.	7	56,50	395,50	367,50	-,651	,515
Toplam	130					

p> .05

Tablo 32’de yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeği puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 367,50$; $z = -,651$; $p>.05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin bilgisayara yönelik ilgileri farklılık göstermemektedir.

Tablo 33
**Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup
Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Evet. Var.	123	66,84	8221,00			
Hayır. Yok.	7	42,00	294,00	266,00	-1,700	,089
Toplam	130					

p> .05

Tablo 33’de Yöneticilerin bilgisayar kaygısı alt ölçeği puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 266,00$; $z = -1,700$; $p>.05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin bilgisayara yönelik kaygıları farklılık göstermemektedir.

Tablo 34
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Evet. Var.	123	66,21	8143,50			
Hayır. Yok.	7	53,07	371,50	343,50	-,899	,369
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 34’de yöneticilerin bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeği puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($U = 343,50$; $z = -,899$; $p > .05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumları farklılık göstermemektedir.

Tablo 35
Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	\bar{X} Sıra	x^2	sd	p
1 Yıl ve Daha Az	-	-			
2-4 Yıl Arası	20	52,08	3,106	2	,212
5-8 Yıl Arası	64	68,91			
9 Yıl ve Üzeri	46	66,59			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 35’te görülebileceği gibi, bilgisayar tutum ölçeği sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($x^2 = 3,106$; $sd = 2$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin bilgisayar kullanma süresi bilgisayara yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 36
Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
1 Yıl ve Daha Az	-	-			
2-4 Yıl Arası	20	43,38	8,322	2	,016*
5-8 Yıl Arası	64	68,35			
9 Yıl ve Üzeri	46	71,15			
Toplam	130				

* $p < .05$

Tablo 36'da görülebileceği gibi, bilgisayara ilgi duyma alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 8,322$; $sd = 2$; $p < .05$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 37
Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
2-4 Yıl Arası	20	30,03	600,50			
5-8 Yıl Arası	64	46,40	2969,50	390,50	-2,624	,009**
Toplam	84					
2-4 Yıl Arası	20	23,85	477,00			
9 Yıl ve Üzeri	46	37,70	1734,00	267,00	-2,698	,007**
Toplam	66					
5-8 Yıl Arası	64	54,45	3485,00			
9 Yıl ve Üzeri	46	56,96	2620,00	1405,00	-,407	,684
Toplam	110					

** $p < .01$

Tablo 37’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, bilgisayar kullanma süresi 2-4 yıl olan yöneticiler ile 5-8 yıl olan yöneticiler arasında 5-8 yıl arasında bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 390,50$; $z = -2,624$; $p < .01$); bilgisayar kullanma süresi 2-4 yıl olan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 267,00$; $z = -2,698$; $p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre bilgisayar kullanma süresi 5-8 yıl olan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler, bilgisayar kullanma süresi 2-4 yıl olan yöneticilere göre daha yüksek puan almışlar, başka bir deyişle bilgisayara daha fazla ilgili tutum göstermişlerdir. Bilgisayar kullanma süresi 5-8 yıl olan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 38
Bilgisayar Kaygısı (BK) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
1 Yıl ve Daha Az	-	-			
2-4 Yıl Arası	20	67,48	,522	2	,770
5-8 Yıl Arası	64	67,20			
9 Yıl ve Üzeri	46	62,28			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 38’de görülebileceği gibi, bilgisayar kaygısı alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = ,522$; $sd = 2$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin bilgisayar kullanma süresi bilgisayara yönelik kaygılarını etkilememektedir.

Tablo 39
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
1 Yıl ve Daha Az	-	-			
2-4 Yıl Arası	20	54,03	2,747	2	,253
5-8 Yıl Arası	64	69,84			
9 Yıl ve Üzeri	46	64,46			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 39'da görülebileceği gibi, bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 2,747$; $sd = 2$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin bilgisayar kullanma süresi bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 40
Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) Puanları İçin Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilikteki Kıdem	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	74	70,59			
6-10 Yıl Arası	36	63,79	4,971	4	,290
11-15 Yıl Arası	6	51,25			
16-20 Yıl Arası	8	50,31			
21 Yıl ve Üzeri	6	47,42			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 40'da görülebileceği gibi, bilgisayar tutum ölçeği sıralamalar ortalamalarının yöneticilikteki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 4,971$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin yöneticilikteki kıdemi bilgisayara yönelik tutumlarını etkilememektedir.

Tablo 41
Bilgisayara İlgili Duyma Alt Ölçeği (BİD) Puanları İçin Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilikteki Kıdem	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	74	69,54			
6-10 Yıl Arası	36	67,25			
11-15 Yıl Arası	6	45,00	5,658	4	,226
16-20 Yıl Arası	8	46,25			
21 Yıl ve Üzeri	6	51,33			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 41’de görülebileceği gibi, bilgisayara ilgi duyma alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının yöneticilikteki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($x^2 = 5,658$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin yöneticilikteki kıdemi bilgisayara yönelik ilgilerini etkilememektedir.

Tablo 42
Bilgisayar Kaygısı Alt Ölçeği (BK) Puanları İçin Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilikteki Kıdem	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	74	68,64			
6-10 Yıl Arası	36	63,14			
11-15 Yıl Arası	6	51,17	1,885	4	,757
16-20 Yıl Arası	8	64,63			
21 Yıl ve Üzeri	6	56,42			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 42’de görülebileceği gibi, bilgisayar kaygısı alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının yöneticilikteki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($x^2 = 1,885$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin yöneticilikteki kıdemi bilgisayara yönelik kaygılarını etkilememektedir.

Tablo 43
Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması Alt Ölçeği (EÖ) Puanları İçin
Yöneticilikteki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilikteki Kıdem	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	74	71,01			
6-10 Yıl Arası	36	60,89			
11-15 Yıl Arası	6	54,83	4,203	4	,379
16-20 Yıl Arası	8	52,25			
21 Yıl ve Üzeri	6	53,58			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 43’de görülebileceği gibi, bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması alt ölçeği sıralamalar ortalamalarının yöneticilikteki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($x^2 = 4,203$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre, yöneticilerin yöneticilikteki kıdemi bilgisayarların eğitim öğretim amaçlı kullanımlarına yönelik tutumlarını etkilememektedir.

4.3. Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerlerine Ait Bulgular

Bu bölümde, yöneticilere uygulanan Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve alt ölçekleri için hesaplanan öz-yeterlilik puanlarına ait en düşük, en yüksek puan değerleri, aritmetik ortalama, medyan, aritmetik ortalamanın standart hatası, standart sapma ve çarpıklık değerleri tablo halinde gösterilmiş, dağılımın normal dağılım sayıltısını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için yapılan Kolmogorov Smirnov Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 44
Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği
(EBTKÖ-ÖDF) ve Alt Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerlerine Ait Bulgular

	Ölçekler İstatistik	Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği EBTKÖ-ÖDF	Temel Beceriler	Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler	Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi	Sistem Bilgisi
Tanımlayıcı İstatistikler	N	130	130	130	130	130
	\bar{X}	120,10	72,73	22,29	12,97	12,09
	$Sh_{\bar{x}}$	2,99564	1,68187	,72960	,45520	,39638
	Medyan	117,50	74,00	21,00	12,00	11,00
	Mod	170,00	95,00	35,00	20,00	9,00
	ss	34,15	19,17	8,31	5,19	4,51
	Varyans	1166,60	367,73	69,20	26,93	20,42
	Çarpıklık	-,100	-,354	,098	-,093	,326
	Çarpıklık Hata	,212	,212	,212	,212	,212
	Basıklık	-,962	-,938	-,890	-1,144	-,828
	Basıklık Hata	,422	,422	,422	,422	,422
	Maksimum	170,00	95,00	35,00	20,00	20,00
	Minimum	37,00	21,00	7,00	4,00	4,00
Ranj	133,00	74,00	28,00	16,00	16,00	
Kolmogorov Smirnov	z	1,162	1,780	1,318	1,277	1,321
	p	,134	,004**	,062	,077	,061

** p< .01

Tablo 44’de yöneticilere uygulanan Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve alt ölçeklerinin merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri ölçek genel toplam puanları ve alt ölçeklerin puanları temel alınarak incelenmiştir. EBTKÖ-ÖDF’nin aritmetik ortalaması 120,10’dır. Medyan değeri 117,50; mod değeri ise 170,00’tir. Çarpıklık (Skewness) katsayısının sıfırdan küçük olması çarpıklığın sola (negatif) çarpık, büyük olması sağa (pozitif) çarpık olduğunu, sıfıra eşit ise dağılımın ortalamaya göre simetrik olduğunu gösterir (Köklü ve Büyükoztürk, 2000, s.64-65). EBTKÖ-ÖDF’nin çarpıklık katsayısına (-,100) bakıldığında dağılımın sola (negatif) çarpık olduğu söylenilebilir. Basıklık katsayısının sıfırdan küçük olması dağılımın basık, büyük olması sivri, sıfıra eşit olması ise standart normal dağılıma uygun olduğunu gösterir

(Köklü ve Büyüköztürk, 2000, s.65). EBTÖ-ÖDF'nin basıklık katsayısına (-,962) bakıldığında dağılımın basık olduğu söylenilebilir. 34 maddelik Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTÖ-ÖDF)'nden alınabilecek en yüksek puan 170, en düşük puan ise 34'tür. EBTÖ-ÖDF'nin uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 170, en düşük puan ise 37'dir. EBTÖ-ÖDF'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olduğu saptanmıştır ($z = 1,162$; $p = ,134$). Ayrıca ölçeklere ilişkin medyan değeri ile aritmetik ortalama değerlerinin birbirlerine yakın olması ölçeklere ilişkin puan dağılımının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2003, s.72; Altunışık ve diğerleri, 2004, s.153).

Yöneticilere uygulanan Temel Beceriler Alt Ölçeği merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri alt ölçek toplam puanları temel alınarak incelenmiştir. Temel Beceriler Alt Ölçeği'nin aritmetik ortalaması 72,73'tir. Medyan değeri 74,00; mod değeri ise 95,00'tir. Temel Beceriler Alt Ölçeği'nin çarpıklık katsayısına (-,354) bakıldığında dağılımın sola (negatif) çarpık olduğu söylenilebilir. Temel Beceriler Alt Ölçeği'nin basıklık katsayısına (-,938) bakıldığında dağılımın basık olduğu söylenilebilir. 19 maddelik Temel Beceriler Alt Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan ise 19'dur. Temel Beceriler Alt Ölçeği'nin uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 95, en düşük puan ise 21'dir. Temel Beceriler Alt Ölçeği'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olmadığı saptanmıştır ($z = 1,780$; $p = ,004$).

Yöneticilere uygulanan Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri alt ölçek toplam puanları temel alınarak incelenmiştir. Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği'nin aritmetik ortalaması 22,29'tür. Medyan değeri 21,00; mod değeri ise 35,00'tir. Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği'nin çarpıklık katsayısına (,098) bakıldığında dağılımın sağa (pozitif) çarpık olduğu söylenilebilir. Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği'nin basıklık katsayısına (-,890) bakıldığında dağılımın basık olduğu söylenilebilir. 7 maddelik Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 35, en düşük puan ise 7'dir. Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği'nin uygulandığı örneklem grubunda

ise alınan en yüksek puan 35, en düşük puan ise 7'dir. Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olduğu saptanmıştır ($z = 1,318; p = ,062$).

Yöneticilere uygulanan Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri alt ölçek toplam puanları temel alınarak incelenmiştir. Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği'nin aritmetik ortalaması 12,97'dur. Medyan değeri 12,00; mod değeri ise 20,00'dir. Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği'nin çarpıklık katsayısına (-,093) bakıldığında dağılımın sola (negatif) çarpık olduğu söylenilebilir. Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği'nin basıklık katsayısına (-1,144) bakıldığında dağılımın basık olduğu söylenilebilir. 4 maddelik Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 20, en düşük puan ise 4'tür. Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği'nin uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 20, en düşük puan ise 4'tür. Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olmadığı saptanmıştır ($z = 1,277; p = ,077$).

Yöneticilere uygulanan Sistem Bilgisi Alt Ölçeği merkezi eğilim ve dağılım istatistikleri alt ölçek toplam puanları temel alınarak incelenmiştir. Sistem Bilgisi Alt Ölçeği'nin aritmetik ortalaması 12,09'tür. Medyan değeri 11,00; mod değeri ise 9,00'dur. Sistem Bilgisi Alt Ölçeği'nin çarpıklık katsayısına (,326) bakıldığında dağılımın sağa (pozitif) çarpık olduğu söylenilebilir. Sistem Bilgisi Alt Ölçeği'nin basıklık katsayısına (-,828) bakıldığında dağılımın basık olduğu söylenilebilir. 4 maddelik Sistem Bilgisi Alt Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 20, en düşük puan ise 4'tür. Sistem Bilgisi Alt Ölçeği'nin uygulandığı örneklem grubunda ise alınan en yüksek puan 20, en düşük puan ise 4'tür. Sistem Bilgisi Alt Ölçeği'nin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve dağılımın normal olmadığı saptanmıştır ($z = 1,321; p = ,061$).

Tablo 44’de görülebileceği gibi normal dağılım sayılığını karşılamayan Temel Beceriler Alt Ölçeği puanları için yapılacak analizlerde parametrik olmayan istatistik tekniklerinin kullanılmasına; normal dağılım sayılığını karşılayan Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF), Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği, Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği ve Sistem Bilgisi Alt Ölçeği puanları için yapılacak analizlerde ise parametrik olan istatistik tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Bununla birlikte ayrıca yapılacak analizlerde $n < 30$ olması durumunda, dağılımın normalden sapma göstermesi nedeniyle (www.mustafaotr.com, Erişim : 23.04.2006; Ural ve Kılıç, 2005, s.56-57) parametrik olmayan istatistik tekniklerinin kullanılması tercih edilmiştir.

4.4. Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Düzeyiyle İlgili Bulgular

Bu bölümde yöneticilere uygulanan Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı ile İlgili Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve alt ölçekleri için hesaplanan öz-yeterlilik puanlarının Yönetici Kişisel Bilgi Formu’nda yer alan yöneticilerin görev türü, cinsiyeti, branşı, yaşı, mesleki kıdemi, mezun olunan kurum, evinde bilgisayar bulunup bulunmaması, bilgisayar kullanma süresi ve yöneticilikteki kıdemi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz grup t testi, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi ile sınanmıştır. Anlamlı bulunan ve bulunmayan farklılıklar tablolar halinde sunulularak yorumlanmıştır.

Tablo 45
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	$\Sigma_{\text{Sıra}}$	U	z	p
Müdür	22	44,39	976,50			
Müdür Yardımcısı	108	69,80	7538,50	723,50	-2,886	,004**
Toplam	130					

**p<.01

Tablo 45’de yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($U = 723,50$; $z = -2,886$; $p < .01$). Bu farklılık müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerin lehinedir. Müdür yardımcılığı yapan yöneticilerin, müdür olarak görev yapan yöneticilere göre eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 46
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Müdür	22	43,14	949,00			
Müdür Yardımcısı	108	70,06	7566,00	696,00	-3,067	,002**
Toplam	130					

**p<.01

Tablo 46’da yöneticilerin temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($U = 696,00$; $z = -3,067$; $p < .01$). Bu farklılık müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerin lehinedir. Müdür yardımcılığı yapan yöneticilerin, müdür olarak görev yapan yöneticilere göre temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 47
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Müdür	22	48,48	1066,50			
Müdür Yardımcısı	108	68,97	7448,50	813,50	-2,334	,020*
Toplam	130					

*p<.05

Tablo 47’de yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($U = 813,50$; $z = -2,334$; $p < .05$). Bu farklılık müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerin lehinedir. Müdür yardımcılığı yapan yöneticilerin, müdür olarak görev yapan yöneticilere göre teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 48
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Müdür	22	45,86	1009,00			
Müdür Yardımcısı	108	69,50	7506,00	756,00	-2,701	,007**
Toplam	130					

**p<.01

Tablo 48’de yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($U = 756,00$; $z = -2,701$; $p < .01$). Bu farklılık müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerin lehinedir. Müdür yardımcılığı yapan yöneticilerin, müdür olarak görev yapan yöneticilere göre hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 49
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Görev Türü Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Görev Türü	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Müdür	22	48,93	1076,50			
Müdür Yardımcısı	108	68,88	7438,50	823,50	-2,271	,023*
Toplam	130					

*p<.05

Tablo 49’da yöneticilerin sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının görev türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($U = 823,50$; $z = -2,271$; $p < .05$). Bu farklılık müdür yardımcısı olarak görev

yapan yöneticilerin lehinedir. Müdür yardımcılığı yapan yöneticilerin, müdür olarak görev yapan yöneticilere göre sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 50
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Kadın	30	61,87	1856,00			
Erkek	100	66,59	6659,00	1391,00	-,603	,547
Toplam	130					

p> .05

Tablo 50’de yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 1391,00$; $z = -,603$; $p>.05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 51
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Kadın	30	60,93	1828,00			
Erkek	100	66,87	6687,00	1363,00	-,760	,447
Toplam	130					

p> .05

Tablo 51’de yöneticilerin temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 1363,00$; $z = -,760$; $p>.05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 52
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Kadın	30	62,33	1870,00			
Erkek	100	66,45	6645,00	1405,00	-,527	,598
Toplam	130					

p> .05

Tablo 52’de yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 1405,00$; $z = -,527$; $p>.05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 53
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Kadın	30	63,68	1910,50			
Erkek	100	66,05	6604,50	1445,50	-,303	,762
Toplam	130					

p> .05

Tablo 53’de yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 1445,50$; $z = -,303$; $p>.05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 54
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Kadın	30	56,50	1695,00			
Erkek	100	68,20	6820,00	1230,00	-1,494	,134
Toplam	130					

p> .05

Tablo 54’de yöneticilerin sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 1230,00$; $z = -1,494$; $p > .05$). Buna göre, kadın ve erkek yöneticilerin sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 55
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	76	120,88	34,23	3,92	128	,308	,758
Branş Öğretmeni	54	119,00	34,32	4,67			

p> .05

Tablo 55’de görüldüğü gibi, aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,215$; $p > .05$). Bu işlemin ardından aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemine geçilmiştir. Tabloda görülebileceği gibi, yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($t = ,308$; $p > .05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 56
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Sınıf Öğretmeni	76	66,28	5037,00			
Branş Öğretmeni	54	64,41	3478,00	1993,00	-,280	,780
Toplam	130					

p> .05

Tablo 56’da yöneticilerin temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 1993,00$; $z = -,280$; $p>.05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 57
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	76	22,92	8,11	,93	128	1,037	,302
Branş Öğretmeni	54	21,38	8,56	1,16			

p> .05

Tablo 57’de görülebileceği gibi, aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,015$; $p>.05$). Bu işlemin ardından aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemine geçilmiştir. Tabloda görülebileceği gibi, yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($t = 1,037$; $p>.05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 58
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	76	13,17	5,37	,61	128	,504	,615
Branş Öğretmeni	54	12,70	4,95	,67			

p> .05

Tablo 58’de görülebileceği gibi, aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,944$; $p>.05$). Bu işlemin ardından aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemine geçilmiştir. Tabloda görülebileceği gibi, yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($t = ,504$; $p>.05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 59
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Branş Değişkenine Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Branş	N	\bar{X}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
					Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	76	12,32	4,29	,49	128	,707	,481
Branş Öğretmeni	54	11,75	4,83	,65			

p> .05

Tablo 59’da görülebileceği gibi, aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,573$; $p>.05$). Bu işlemin ardından aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemine geçilmiştir. Tabloda görülebileceği gibi, yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda branş gruplarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($t = ,707$; $p>.05$). Buna göre, sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni olan yöneticilerin sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 60
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	74,47			
36–46 Yaş	38	71,04	19,957	2	,000***
47 Yaş ve Üzeri	28	37,48			
Toplam	130				

****p* < .001

Tablo 60’da görülebileceği gibi, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 19,957$; $sd = 2$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 61’te sunulmuştur.

Tablo 61
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	Σ _{Sıra}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	52,51	3360,50			
36–46 Yaş	38	49,80	1892,50	1151,50	-,447	,655
Toplam	102					
25–35 Yaş	64	54,46	3485,50			
47 Yaş ve Üzeri	28	28,30	792,50	386,50	-4,325	,000***
Toplam	92					
36–46 Yaş	38	40,74	1548,00			
47 Yaş ve Üzeri	28	23,68	663,00	257,00	-3,570	,000***
Toplam	66					

*** *p* < .001

Tablo 61’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 386,50$; $z = -4,325$; $p < .001$); 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 257,00$; $z = -3,570$; $p < .001$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticilerin, 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan yöneticilere göre eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir. 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 62
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	76,53			
36–46 Yaş	38	68,86	23,455	2	,000***
47 Yaş ve Üzeri	28	35,73			
Toplam	130				

*** $p < .001$

Tablo 62’de görülebileceği gibi, temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 23,455$; $sd = 2$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 63’de sunulmuştur.

Tablo 63
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	\bar{X} _{Sıra}	Σ _{Sıra}	U	z	p
25–35 Yaş	64	53,92	3451,00			
36–46 Yaş	38	47,42	1802,00	1061,00	-1,080	,280
Toplam	102					
25–35 Yaş	64	55,11	3527,00			
47 Yaş ve Üzeri	28	26,82	751,00	345,00	-4,695	,000***
Toplam	92					
36–46 Yaş	38	40,93	1555,50			
47 Yaş ve Üzeri	28	23,41	655,50	249,50	-3,671	,000***
Toplam	66					

*** p< .001

Tablo 63’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 345,00$; $z = -4,695$; $p < .001$); 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 249,50$; $z = -3,671$; $p < .001$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticilerin, 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticilere göre temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir. 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 64
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	\bar{X} _{Sıra}	x^2	sd	p
25–35 Yaş	64	68,24			
36–46 Yaş	38	76,03	11,730	2	,003**
47 Yaş ve Üzeri	28	44,95			
Toplam	130				

**p< .01

Tablo 64’de görülebileceği gibi, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 11,730$; $sd = 2$; $p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 69’da sunulmuştur.

Tablo 65
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
25–35 Yaş	64	49,09	3141,50			
36–46 Yaş	38	55,57	2111,50	1061,50	-1,075	,282
Toplam	102					
25–35 Yaş	64	51,66	3306,00			
47 Yaş ve Üzeri	28	34,71	972,00	566,00	-2,808	,005**
Toplam	92					
36–46 Yaş	38	39,96	1518,50			
47 Yaş ve Üzeri	28	24,73	692,50	286,50	-3,200	,001**
Toplam	66					

** $p < .01$

Tablo 65’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 566,00$; $z = -2,808$; $p < .01$); 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 286,50$; $z = -3,200$; $p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticilerin, 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticilere göre teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir. 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 66
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	72,25			
36–46 Yaş	38	73,08	16,870	2	,000***
47 Yaş ve Üzeri	28	39,79			
Toplam	130				

****p* < .001

Tablo 66’da görülebileceği gibi, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 16,870$; $sd = 2$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 67’de sunulmuştur.

Tablo 67
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	$\Sigma_{\text{Sıra}}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	51,17	3275,00			
36–46 Yaş	38	52,05	1978,00	1195,00	-,147	,883
Toplam	102					
25–35 Yaş	64	53,58	3429,00			
47 Yaş ve Üzeri	28	30,32	849,00	443,00	-3,870	,000***
Toplam	92					
36–46 Yaş	38	40,53	1540,00			
47 Yaş ve Üzeri	28	23,96	671,00	265,00	-3,487	,000***
Toplam	66					

****p* < .001

Tablo 67’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 443,00$; $z = -3,870$; $p < .001$); 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 265,00$; $z = -3,487$; $p < .001$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticilerin, 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticilere göre hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksektir. 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticiler arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 68
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yaş Grupları	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
25–35 Yaş	64	74,52			
36–46 Yaş	38	62,54	9,414	2	,009**
47 Yaş ve Üzeri	28	48,89			
Toplam	130				

** $p < .01$

Tablo 68’de görülebileceği gibi, sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 9,414$; $sd = 2$; $p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 69’de sunulmuştur.

Tablo 69
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yaş Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
25–35 Yaş	64	55,05	3523,50			
36–46 Yaş	38	45,51	1729,50	988,50	-1,580	,114
Toplam	102					
25–35 Yaş	64	51,97	3326,00			
47 Yaş ve Üzeri	28	34,00	952,00	546,00	-2,981	,003**
Toplam	92					
36–46 Yaş	38	36,53	1388,00			
47 Yaş ve Üzeri	28	29,39	823,00	417,00	-1,499	,134
Toplam	66					

**p< .01

Tablo 69’da yapılan analizler sonucunda farklılığın, 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticiler arasında 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler lehine ($U = 546,00$; $z = -2,981$; $p<.01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticilerin, sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>.05$).

Tablo 70
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	N	\bar{X} Sıra	x^2	sd	p
5 Yıl ve Daha Az	11	70,32			
6-10 Yıl Arası	40	77,53			
11-15 Yıl Arası	34	74,03	25,002	4	,000***
16-20 Yıl Arası	15	70,13			
21 Yıl ve Üzeri	30	35,72			
Toplam	130				

***p< .001

Tablo 70’de görülebileceği gibi, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 25,002$; $sd = 4$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 71’de sunulmuştur.

Tablo 71
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam
Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi
Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	23,14	254,50			
6-10 Yıl Arası	40	26,79	1071,50	188,50	-,722	,470
Toplam	51					
5 Yıl ve Daha Az	11	22,09	243,00			
11-15 Yıl Arası	34	23,29	792,00	177,00	-,264	,791
Toplam	45					
5 Yıl ve Daha Az	11	13,59	149,50			
16-20 Yıl Arası	15	13,43	201,50	81,50	-,052	,959
Toplam	26					
5 Yıl ve Daha Az	11	29,50	324,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	17,88	536,50	71,50	-2,752	,006**
Toplam	41					
6-10 Yıl Arası	40	38,31	1532,50			
11-15 Yıl Arası	34	36,54	1242,50	647,50	-,353	,747
Toplam	74					
6-10 Yıl Arası	40	28,88	1155,00			
16-20 Yıl Arası	15	25,67	385,00	265,00	-,662	,508
Toplam	55					
6-10 Yıl Arası	40	45,05	1802,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	22,77	683,00	218,00	-4,535	,000***
Toplam	70					
11-15 Yıl Arası	34	25,34	861,50			
16-20 Yıl Arası	15	24,23	363,50	243,50	-,250	,803
Toplam	49					
11-15 Yıl Arası	34	41,35	1406,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	22,47	674,00	209,00	-4,052	,000***
Toplam	64					
16-20 Yıl Arası	15	30,80	462,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	19,10	573,00	108,00	-2,818	,005**
Toplam	45					

** $p < .01$; *** $p < .001$

Tablo 71’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 71,50$; $z = -2,752$; $p < .01$); mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 218,00$; $z = -4,535$; $p < .001$); mesleki kıdemi 11-15 yıl arası

olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 209,00$; $z = -4,052$; $p < .001$); mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 108,00$; $z = -2,818$; $p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler, 6-10 yıl arası olan yöneticiler, 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticilerin, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 72
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	N	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	x^2	sd	p
5 Yıl ve Daha Az	11	67,91			
6-10 Yıl Arası	40	79,99			
11-15 Yıl Arası	34	74,78	30,446	4	,000***
16-20 Yıl Arası	15	68,70			
21 Yıl ve Üzeri	30	33,18			
Toplam	130				

*** $p < .001$

Tablo 72’de görülebileceği gibi, temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 30,446$; $sd = 4$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 73’de sunulmuştur.

Tablo 73
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	11	22,27	245,00			
6-10 Yıl Arası	40	27,03	1081,00	179,00	-,952	,341
Toplam	51					
5 Yıl ve Daha Az	11	21,27	234,00			
11-15 Yıl Arası	34	23,56	801,00	168,00	-,504	,614
Toplam	45					
5 Yıl ve Daha Az	11	13,41	147,50			
16-20 Yıl Arası	15	13,57	203,50	81,50	-,052	,959
Toplam	26					
5 Yıl ve Daha Az	11	28,95	318,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	18,08	542,50	77,50	-2,579	,010*
Toplam	41					
6-10 Yıl Arası	40	38,90	1556,00			
11-15 Yıl Arası	34	35,85	1219,00	624,00	-,612	,540
Toplam	74					
6-10 Yıl Arası	40	29,40	1176,00			
16-20 Yıl Arası	15	24,27	364,00	244,00	-1,072	,284
Toplam	55					
6-10 Yıl Arası	40	46,16	1846,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	21,28	638,50	173,50	-5,077	,000***
Toplam	70					
11-15 Yıl Arası	34	25,59	870,00			
16-20 Yıl Arası	15	23,67	355,00	235,00	-,436	,663
Toplam	49					
11-15 Yıl Arası	34	42,28	1437,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	21,42	642,50	177,50	-4,477	,000***
Toplam	64					
16-20 Yıl Arası	15	31,20	468,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	18,90	567,00	102,00	-2,966	,003**
Toplam	45					

* p< .05; ** p< .01; *** p< .001

Tablo 73’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 77,50$; $z = -2,579$; $p<.05$); mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 173,50$; $z = -5,077$; $p<.001$); mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 11-15 yıl

arası olan yöneticiler lehine ($U = 177,50$; $z = -4,477$; $p < .001$); mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 102,00$; $z = -2,966$; $p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler, 6-10 yıl arası olan yöneticiler, 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticilerin, temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 74
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	74,14			
6-10 Yıl Arası	40	70,44			
11-15 Yıl Arası	34	70,07	10,994	4	,027*
16-20 Yıl Arası	15	75,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	45,82			
Toplam	130				

* $p < .05$

Tablo 74’de görülebileceği gibi, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 10,994$; $sd = 4$; $p < .05$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 75’de sunulmuştur.

Tablo 75
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem
Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	11	27,05	297,50			
6-10 Yıl Arası	40	25,71	1028,50	208,50	-,265	,791
Toplam	51					
5 Yıl ve Daha Az	11	24,41	268,50			
11-15 Yıl Arası	34	22,54	766,50	171,50	-,413	,680
Toplam	45					
5 Yıl ve Daha Az	11	13,14	144,50			
16-20 Yıl Arası	15	13,77	206,50	78,50	-,209	,834
Toplam	26					
5 Yıl ve Daha Az	11	27,55	303,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	18,60	558,00	93,00	-2,126	,033*
Toplam	41					
6-10 Yıl Arası	40	37,48	1499,00			
11-15 Yıl Arası	34	37,53	1276,00	679,00	-,011	,991
Toplam	74					
6-10 Yıl Arası	40	27,41	1096,50			
16-20 Yıl Arası	15	29,57	443,50	276,50	-,447	,655
Toplam	55					
6-10 Yıl Arası	40	41,34	1653,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	27,72	831,50	366,50	-2,779	,005**
Toplam	70					
11-15 Yıl Arası	34	24,56	835,00			
16-20 Yıl Arası	15	26,00	390,00	240,00	-,329	,742
Toplam	49					
11-15 Yıl Arası	34	37,94	1290,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	26,33	790,00	325,00	-2,497	,013*
Toplam	64					
16-20 Yıl Arası	15	29,67	445,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	19,67	590,00	125,00	-2,416	,016*
Toplam	45					

* p< .05; ** p< .01

Tablo 75’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 93,00$; $z = -2,126$; $p<.05$); mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 366,50$; $z = -2,779$; $p<.01$); mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 11-15 yıl arası

olan yöneticiler lehine ($U = 325,00$; $z = -2,497$; $p < .05$); mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 125,00$; $z = -2,416$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler, 6-10 yıl arası olan yöneticiler, 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticilerin, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 76
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	74,91			
6-10 Yıl Arası	40	73,79			
11-15 Yıl Arası	34	72,43	20,768	4	,000***
16-20 Yıl Arası	15	75,30			
21 Yıl ve Üzeri	30	38,25			
Toplam	130				

*** $p < .001$

Tablo 76'da görülebileceği gibi, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 20,768$; $sd = 4$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 77'de sunulmuştur.

Tablo 77
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	11	25,95	285,50			
6-10 Yıl Arası	40	26,01	1040,50	219,50	-,012	,991
Toplam	51					
5 Yıl ve Daha Az	11	23,05	253,50			
11-15 Yıl Arası	34	22,99	781,50	186,50	-,013	,989
Toplam	45					
5 Yıl ve Daha Az	11	13,32	146,50			
16-20 Yıl Arası	15	13,63	204,50	80,50	-,105	,916
Toplam	26					
5 Yıl ve Daha Az	11	30,59	336,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	17,48	524,50	59,50	-3,134	,002**
Toplam	41					
6-10 Yıl Arası	40	37,59	1503,50			
11-15 Yıl Arası	34	37,40	1271,50	676,50	-,038	,969
Toplam	74					
6-10 Yıl Arası	40	27,74	1109,50			
16-20 Yıl Arası	15	28,70	430,50	289,50	-,201	,841
Toplam	55					
6-10 Yıl Arası	40	43,95	1758,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	24,23	727,00	262,00	-4,035	,000***
Toplam	70					
11-15 Yıl Arası	34	24,66	838,50			
16-20 Yıl Arası	15	25,77	386,50	243,50	-,253	,800
Toplam	49					
11-15 Yıl Arası	34	39,88	1356,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	24,13	724,00	259,00	-3,395	,001**
Toplam	64					
16-20 Yıl Arası	15	31,20	468,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	18,90	567,00	102,00	-2,981	,003**
Toplam	45					

** p< .01; *** p< .001

Tablo 77’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 59,50$; $z = -3,134$; $p < .01$); mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 262,00$; $z = -4,035$; $p < .001$); mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 11-15 yıl

arası olan yöneticiler lehine ($U = 259,00$; $z = -3,395$; $p < .01$); mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 102,00$; $z = -2,981$; $p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler, 6-10 yıl arası olan yöneticiler, 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticilerin, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 78
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan
Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
5 Yıl ve Daha Az	11	69,36			
6-10 Yıl Arası	40	77,46			
11-15 Yıl Arası	34	70,59	16,669	4	,002**
16-20 Yıl Arası	15	66,43			
21 Yıl ve Üzeri	30	41,90			
Toplam	130				

** $p < .01$

Tablo 78’de görülebileceği gibi, sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mesleki kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 16,669$; $sd = 4$; $p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 79’da sunulmuştur.

Tablo 79
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mesleki Kıdem Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	11	23,45	258,00			
6-10 Yıl Arası	40	26,70	1068,00	192,00	-,645	,519
Toplam	51					
5 Yıl ve Daha Az	11	22,64	249,00			
11-15 Yıl Arası	34	23,12	786,00	183,00	-,106	,915
Toplam	45					
5 Yıl ve Daha Az	11	13,82	152,00			
16-20 Yıl Arası	15	13,27	199,00	79,00	-,183	,855
Toplam	26					
5 Yıl ve Daha Az	11	27,45	302,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	18,63	559,00	94,00	-2,104	,035*
Toplam	41					
6-10 Yıl Arası	40	39,36	1574,50			
11-15 Yıl Arası	34	35,31	1200,50	605,50	-,812	,417
Toplam	74					
6-10 Yıl Arası	40	29,49	1179,50			
16-20 Yıl Arası	15	24,03	360,50	240,50	-1,129	,259
Toplam	55					
6-10 Yıl Arası	40	43,41	1736,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	24,95	748,50	283,50	-3,770	,000***
Toplam	70					
11-15 Yıl Arası	34	25,62	871,00			
16-20 Yıl Arası	15	23,60	354,00	234,00	-,457	,647
Toplam	49					
11-15 Yıl Arası	34	39,04	1327,50			
21 Yıl ve Üzeri	30	25,08	752,50	287,50	-3,005	,003**
Toplam	64					
16-20 Yıl Arası	15	29,53	443,00			
21 Yıl ve Üzeri	30	19,73	592,00	127,00	-2,374	,018*
Toplam	45					

*p< .05; ** p< .01; *** p< .001

Tablo 79’da yapılan analizler sonucunda farklılığın, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 94,00$; $z = -2,104$; $p<.05$); mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 283,50$; $z = -3,770$; $p<.001$); mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 11-15 yıl

arası olan yöneticiler lehine ($U = 287,50$; $z = -3,005$; $p < .01$); mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 127,00$; $z = -2,374$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler, 6-10 yıl arası olan yöneticiler, 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticilerin, sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 80
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	62,75			
Eğitim Enstitüsü	11	26,82			
Eğitim Yüksek Okulu	22	72,25	12,929	4	,012*
Eğitim Fakültesi	80	68,63			
Diğer Kurum	15	67,63			
Toplam	130				

* $p < .05$

Tablo 80’de görülebileceği gibi, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 12,929$; $sd = 4$; $p < .05$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 81’te sunulmuştur.

Tablo 81
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Öğretmen Okulu	2	8,25	16,50			
Eğitim Enstitüsü	11	6,77	74,50	8,50	-,494	,621
Toplam	13					
Öğretmen Okulu	2	11,50	23,00			
Eğitim Yüksek Okulu	22	12,59	277,00	20,00	-,209	,834
Toplam	24					
Öğretmen Okulu	2	39,25	78,50			
Eğitim Fakültesi	80	41,56	3324,50	75,50	-,135	,892
Toplam	82					
Öğretmen Okulu	2	8,25	16,50			
Diğer Kurum	15	9,10	136,50	13,50	-,224	,822
Toplam	17					
Eğitim Enstitüsü	11	9,77	107,50			
Eğitim Yüksek Okulu	22	20,61	453,50	41,50	-3,038	,002**
Toplam	33					
Eğitim Enstitüsü	11	18,36	202,00			
Eğitim Fakültesi	80	49,80	3984,00	136,00	-3,702	,000***
Toplam	91					
Eğitim Enstitüsü	11	9,91	109,00			
Diğer Kurum	15	16,13	242,00	43,00	-2,053	,040*
Toplam	26					
Eğitim Yüksek Okulu	22	54,16	1191,50			
Eğitim Fakültesi	80	50,77	4061,50	821,50	-,476	,634
Toplam	102					
Eğitim Yüksek Okulu	22	19,39	426,50			
Diğer Kurum	15	18,43	276,50	156,50	-,264	,792
Toplam	37					
Eğitim Fakültesi	80	48,01	3840,50			
Diğer Kurum	15	47,97	719,50	599,50	-,005	,996
Toplam	95					

*p< .05; ** p< .01; *** p< .001

Tablo 81’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler ile eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler lehine ($U = 41,50$; $z = -3,038$; $p<.01$); eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler ile eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticiler

arasında, eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler lehine ($U = 136,00$; $z = -3,702$; $p < .001$); diğer kurumdan mezun olan yöneticiler ile eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, diğer kurumdan mezun olan yöneticiler lehine ($U = 43,00$; $z = -2,053$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler, eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler ve diğer kurumdan mezun olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 82
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	63,00			
Eğitim Enstitüsü	11	26,86			
Eğitim Yüksek Okulu	22	67,48	12,909	4	,012*
Eğitim Fakültesi	80	69,98			
Diğer Kurum	15	67,37			
Toplam	130				

* $p < .05$

Tablo 82’de görülebileceği gibi, temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 12,909$; $sd = 4$; $p < .05$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 83’de sunulmuştur.

Tablo 83
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre
Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Öğretmen Okulu	2	8,00	16,00			
Eğitim Enstitüsü	11	6,82	75,00	9,00	-,398	,691
Toplam	13					
Öğretmen Okulu	2	11,75	23,50			
Eğitim Yüksek Okulu	22	12,57	276,50	20,50	-,158	,874
Toplam	24					
Öğretmen Okulu	2	39,25	78,50			
Eğitim Fakültesi	80	41,56	3324,50	75,50	-,136	,892
Toplam	82					
Öğretmen Okulu	2	8,50	17,00			
Diğer Kurum	15	9,07	136,00	14,00	-,152	,879
Toplam	17					
Eğitim Enstitüsü	11	10,14	111,50			
Eğitim Yüksek Okulu	22	20,43	449,50	45,50	-2,890	,004**
Toplam	33					
Eğitim Enstitüsü	11	18,09	199,00			
Eğitim Fakültesi	80	49,84	3987,00	133,00	-3,746	,000***
Toplam	91					
Eğitim Enstitüsü	11	9,82	108,00			
Diğer Kurum	15	16,20	243,00	42,00	-2,112	,035*
Toplam	26					
Eğitim Yüksek Okulu	22	49,95	1099,00			
Eğitim Fakültesi	80	51,93	4154,00	846,00	-,278	,781
Toplam	102					
Eğitim Yüksek Okulu	22	19,02	418,50			
Diğer Kurum	15	18,97	284,50	164,50	-,016	,988
Toplam	37					
Eğitim Fakültesi	80	48,16	3853,00			
Diğer Kurum	15	47,13	707,00	587,00	-,133	,894
Toplam	95					

*p< .05; ** p< .01; *** p< .001

Tablo 83’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler ile eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler lehine ($U = 45,50$; $z = -2,890$; $p<.01$); eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler ile eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler lehine ($U = 133,00$; $z = -3,746$; $p<.001$); diğer kurumdan mezun olan yöneticiler ile eğitim

enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, diğer kurumdan mezun olan yöneticiler lehine ($U = 42,00$; $z = -2,112$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler, eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler ve diğer kurumdan mezun olan yöneticilerin temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 84
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	67,50			
Eğitim Enstitüsü	11	37,05			
Eğitim Yüksek Okulu	22	77,66	8,660	4	,070
Eğitim Fakültesi	80	66,09			
Diğer Kurum	15	65,13			
Toplam	130				

$p > .05$

Tablo 84’de görülebileceği gibi, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2 = 8,660$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre yöneticilerin mezun oldukları kurum, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeylerini etkilememektedir.

Tablo 85
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretmen Okulu	2	61,75			
Eğitim Enstitüsü	11	30,86			
Eğitim Yüksek Okulu	22	74,89	11,106	4	,025*
Eğitim Fakültesi	80	67,16			
Diğer Kurum	15	68,80			
Toplam	130				

* $p < .05$

Tablo 85’de görülebileceği gibi, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 11,106$; $sd = 4$; $p < .05$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 96’da sunulmuştur.

Tablo 86
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Öğretmen Okulu	2	7,25	14,50			
Eğitim Enstitüsü	11	6,95	76,50	10,50	-,100	,921
Toplam	13					
Öğretmen Okulu	2	11,50	23,00			
Eğitim Yüksek Okulu	22	12,59	277,00	20,00	-,213	,832
Toplam	24					
Öğretmen Okulu	2	39,25	78,50			
Eğitim Fakültesi	80	41,56	3324,50	75,50	-,136	,892
Toplam	82					
Öğretmen Okulu	2	8,25	16,50			
Diğer Kurum	15	9,10	136,50	13,50	-,227	,820
Toplam	17					
Eğitim Enstitüsü	11	9,14	100,50			
Eğitim Yüksek Okulu	22	20,93	460,50	34,50	-3,337	,001**
Toplam	33					
Eğitim Enstitüsü	11	22,86	251,50			
Eğitim Fakültesi	80	49,18	3934,50	185,50	-3,116	,002**
Toplam	91					
Eğitim Enstitüsü	11	9,91	109,00			
Diğer Kurum	15	16,13	242,00	43,00	-2,068	,039*
Toplam	26					
Eğitim Yüksek Okulu	22	56,36	1240,00			
Eğitim Fakültesi	80	50,16	4013,00	773,00	-,877	,380
Toplam	102					
Eğitim Yüksek Okulu	22	19,50	429,00			
Diğer Kurum	15	18,27	274,00	154,00	-,344	,731
Toplam	37					
Eğitim Fakültesi	80	47,76	3820,50			
Diğer Kurum	15	49,30	739,50	580,50	-,200	,841
Toplam	95					

*p< .05; ** p< .01

Tablo 86’da yapılan analizler sonucunda farklılığın, eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler ile eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler lehine ($U = 34,50$; $z = -3,337$; $p<.01$); eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler ile eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler lehine ($U = 185,50$; $z = -3,116$; $p<.01$); diğer kurumdan mezun olan yöneticiler ile eğitim

enstitüsünden mezun olan yöneticiler arasında, diğer kurumdan mezun olan yöneticiler lehine ($U = 43,00$; $z = -2,068$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre eğitim yüksek okulundan mezun olan yöneticiler, eğitim fakültesinden mezun olan yöneticiler ve diğer kurumdan mezun olan yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri eğitim enstitüsünden mezun olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 87
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Mezun Olunan Kurum Grupları	N	\bar{X} Sıra	x^2	sd	p
Öğretmen Okulu	2	72,00			
Eğitim Enstitüsü	11	35,27			
Eğitim Yüksek Okulu	22	70,75	8,273	4	,082
Eğitim Fakültesi	80	66,68			
Diğer Kurum	15	72,83			
Toplam	130				

p> .05

Tablo 87'de görülebileceği gibi, sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, mezun olunan kurum gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 8,273$; $sd = 4$; $p > .05$). Buna göre yöneticilerin mezun oldukları kurum, sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeylerini etkilememektedir.

Tablo 88
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Evet. Var.	123	66,14	8135,00			
Hayır. Yok.	7	54,29	380,00	352,00	-,810	,418
Toplam	130					

p> .05

Tablo 88’de yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 352,00$; $z = -,810$; $p > .05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı ile ilgili öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 89
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Evet. Var.	123	66,06	8125,50			
Hayır. Yok.	7	55,64	389,50	361,50	-,714	,475
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 89’da yöneticilerin temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 361,50$; $z = -,714$; $p > .05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 90
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
Evet. Var.	123	66,01	8119,50			
Hayır. Yok.	7	56,50	395,50	367,50	-,652	,514
Toplam	130					

$p > .05$

Tablo 90’da yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların

sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 367,50$; $z = -,652$; $p > .05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 91
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} _{Sıra}	Σ _{Sıra}	U	z	p
Evet. Var.	123	66,57	8188,50			
Hayır. Yok.	7	46,64	326,50	298,50	-1,371	,170
Toplam	130					

p > .05

Tablo 91’de yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 298,50$; $z = -1,371$; $p > .05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 92
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Evinde Bilgisayar Bulunup Bulunmaması	N	\bar{X} _{Sıra}	Σ _{Sıra}	U	z	p
Evet. Var.	123	65,85	8099,00			
Hayır. Yok.	7	59,43	416,00	388,00	-,440	,660
Toplam	130					

p > .05

Tablo 92’de yöneticilerin sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanlarının evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, grupların sıra ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($U = 388,00$; $z = -,440$; $p > .05$). Buna göre, evinde bilgisayar bulunan ve bulunmayan yöneticilerin sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Tablo 93
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	<i>N</i>	\bar{X} _{Sıra}	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
2-4 Yıl Arası	20	35,58			
5-8 Yıl Arası	64	65,42	18,218	2	,000***
9 Yıl ve Üzeri	46	78,62			
Toplam	130				

*** $p < .001$

Tablo 93’de görülebileceği gibi, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 18,218$; $sd = 2$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 94’de sunulmuştur.

Tablo 94
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
2-4 Yıl Arası	20	27,28	545,50			
5-8 Yıl Arası	64	47,26	3024,50	335,50	-3,199	,001**
Toplam	84					
2-4 Yıl Arası	20	18,80	376,00			
9 Yıl ve Üzeri	46	39,89	1835,00	166,00	-4,104	,000***
Toplam	66					
5-8 Yıl Arası	64	50,66	3242,50			
9 Yıl ve Üzeri	46	62,23	2862,50	1162,50	-1,877	,061
Toplam	110					

** p< .01; *** p< .001

Tablo 94'de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 335,50$; $z = -3,199$; $p<.01$); 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 166,00$; $z = -4,104$; $p<.001$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer grup arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>.05$).

Tablo 95
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	\bar{X} Sıra	x^2	sd	p
2-4 Yıl Arası	20	39,25			
5-8 Yıl Arası	64	65,24	14,317	2	,001**
9 Yıl ve Üzeri	46	77,27			
Toplam	130				

**p< .01

Tablo 95’de görülebileceği gibi, temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 14,317$; $sd = 2$; $p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 96’da sunulmuştur.

Tablo 96
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
2-4 Yıl Arası	20	29,28	585,50			
5-8 Yıl Arası	64	46,63	2984,50	375,50	-2,784	,005**
Toplam	84					
2-4 Yıl Arası	20	20,48	409,50			
9 Yıl ve Üzeri	46	39,16	1801,50	199,50	-3,651	,000***
Toplam	66					
5-8 Yıl Arası	64	51,11	3271,00			
9 Yıl ve Üzeri	46	61,61	2834,00	1191,00	-1,713	,087
Toplam	110					

** $p < .01$; *** $p < .001$

Tablo 96’da yapılan analizler sonucunda farklılığın, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 375,50$; $z = -2,784$; $p < .01$); 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 199,50$; $z = -3,651$; $p < .001$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer grup arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 97
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	$\bar{X}_{Sıra}$	x^2	sd	p
2-4 Yıl Arası	20	38,38			
5-8 Yıl Arası	64	65,32	15,187	2	,001**
9 Yıl ve Üzeri	46	77,54			
Toplam	130				

**p< .01

Tablo 97’de görülebileceği gibi, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 15,187$; $sd = 2$; $p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 98’de sunulmuştur.

Tablo 98
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	$\bar{X}_{Sıra}$	$\Sigma_{Sıra}$	U	z	p
2-4 Yıl Arası	20	29,10	582,00			
5-8 Yıl Arası	64	46,69	2988,00	372,00	-2,824	,005**
Toplam	84					
2-4 Yıl Arası	20	19,78	395,50			
9 Yıl ve Üzeri	46	39,47	1815,50	185,50	-3,842	,000***
Toplam	66					
5-8 Yıl Arası	64	51,13	3272,50			
9 Yıl ve Üzeri	46	61,58	2832,50	1192,50	-1,703	,082
Toplam	110					

** p< .01; *** p< .001

Tablo 98’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 372,00$; $z = -2,824$; $p < .01$); 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 185,50$; $z = -3,842$; $p < .001$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer grup arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 99
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	<i>N</i>	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
2-4 Yıl Arası	20	35,28			
5-8 Yıl Arası	64	64,90	19,491	2	,000***
9 Yıl ve Üzeri	46	79,48			
Toplam	130				

*** $p < .001$

Tablo 99’da görülebileceği gibi, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 19,491$; $sd = 2$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 100’de sunulmuştur.

Tablo 100
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
2-4 Yıl Arası	20	27,70	554,00			
5-8 Yıl Arası	64	47,13	3016,00	344,00	-3,130	,002**
Toplam	84					
2-4 Yıl Arası	20	18,08	361,50			
9 Yıl ve Üzeri	46	40,21	1849,50	151,50	-4,331	,000***
Toplam	66					
5-8 Yıl Arası	64	50,27	3217,50			
9 Yıl ve Üzeri	46	62,77	2887,50	1137,50	-2,045	,041*
Toplam	110					

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Tablo 100'de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 344,00$; $z = -3,130$; $p < .01$); 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 151,50$; $z = -4,331$; $p < .001$); 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler ile 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 1137,50$; $z = -2,045$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri de 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre daha yüksektir.

Tablo 101
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	<i>N</i>	\bar{X} Sıra	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
2-4 Yıl Arası	20	43,33			
5-8 Yıl Arası	64	63,48	12,219	2	,002**
9 Yıl ve Üzeri	46	77,95			
Toplam	130				

** $p < .01$

Tablo 101’de görülebileceği gibi, sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, bilgisayar kullanma süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 12,219$; $sd = 2$; $p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 102’de sunulmuştur.

Tablo 102
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Bilgisayar Kullanma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanma Süresi	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
2-4 Yıl Arası	20	32,93	658,50			
5-8 Yıl Arası	64	45,49	2911,50	448,50	-2,018	,044*
Toplam	84					
2-4 Yıl Arası	20	20,90	418,00			
9 Yıl ve Üzeri	46	38,98	1793,00	208,00	-3,532	,000***
Toplam	66					
5-8 Yıl Arası	64	50,49	3231,50			
9 Yıl ve Üzeri	46	62,47	2873,50	1151,50	-1,950	,051
Toplam	110					

* $p < .05$; *** $p < .001$

Tablo 102’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 448,50$; $z = -2,018$; $p < .05$); 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler ile 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler arasında, 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticiler lehine ($U = 208,00$; $z = -3,532$; $p < .001$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer grup arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 103
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} _{Sıra}	x^2	sd	p
5 Yıl ve Daha Az	74	73,56			
6-10 Yıl Arası	36	68,31			
11-15 Yıl Arası	6	34,08	21,298	4	,000***
16-20 Yıl Arası	8	23,13			
21 Yıl ve Üzeri	6	37,17			
Toplam	130				

***p< .001

Tablo 103’de görülebileceği gibi, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik ölçeğine ait toplam öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 21,298$; $sd = 4$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 104’da sunulmuştur.

Tablo 104
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) Toplam Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	74	57,01	4218,50			
6-10 Yıl Arası	36	52,40	1886,50	1220,50	-,711	,477
Toplam	110					
5 Yıl ve Daha Az	74	42,34	3133,00			
11-15 Yıl Arası	6	17,83	107,00	86,00	-2,485	,013*
Toplam	80					
5 Yıl ve Daha Az	74	44,48	3291,50			
16-20 Yıl Arası	8	13,94	111,50	75,50	-3,447	,001**
Toplam	82					
5 Yıl ve Daha Az	74	42,24	3125,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	19,08	114,50	93,50	-2,348	,019*
Toplam	80					
6-10 Yıl Arası	36	23,15	833,50			
11-15 Yıl Arası	6	11,58	69,50	48,50	-2,141	,032*
Toplam	42					
6-10 Yıl Arası	36	25,25	909,00			
16-20 Yıl Arası	8	10,13	81,00	45,00	-3,016	,003**
Toplam	44					
6-10 Yıl Arası	36	23,00	828,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	12,50	75,00	54,00	-1,943	,052
Toplam	42					
11-15 Yıl Arası	6	9,08	54,50			
16-20 Yıl Arası	8	6,31	50,50	14,50	-1,228	,220
Toplam	14					
11-15 Yıl Arası	6	6,08	36,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	6,92	41,50	15,50	-,401	,688
Toplam	12					
16-20 Yıl Arası	8	6,25	50,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	9,17	55,00	14,00	-1,291	,197
Toplam	14					

* p< .05; ** p< .01

Tablo 104’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 11-15 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 86,00$; $z = -2,485$; $p<.05$); yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 75,50$; $z = -3,477$; $p<.01$); yöneticilik kıdemi

5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 93,50$; $z = -2,348$; $p < .05$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 11-15 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 48,50$; $z = -2,141$; $p < .05$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 45,00$; $z = -3,016$; $p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri, yöneticilik kıdemi 11-15 yıl ve 16-20 yıl arası olan yöneticilere göre daha yüksektir. Ayrıca yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre de daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 105
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} Sıra	x^2	sd	p
5 Yıl ve Daha Az	74	75,55			
6-10 Yıl Arası	36	64,72			
11-15 Yıl Arası	6	31,42	24,313	4	,000***
16-20 Yıl Arası	8	21,38			
21 Yıl ve Üzeri	6	39,08			
Toplam	130				

*** $p < .001$

Tablo 105’de görülebileceği gibi, temel beceriler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 24,313$; $sd = 4$; $p < .001$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 106’da sunulmuştur.

Tablo 106
Temel Beceriler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} _{Sıra}	Σ _{Sıra}	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	74	58,70	4344,00			
6-10 Yıl Arası	36	48,92	1761,00	1095,00	-1,519	,129
Toplam	110					
5 Yıl ve Daha Az	74	42,49	3144,50			
11-15 Yıl Arası	6	15,92	95,50	74,50	-2,711	,007**
Toplam	80					
5 Yıl ve Daha Az	74	44,58	3299,00			
16-20 Yıl Arası	8	13,00	104,00	68,00	-3,584	,000***
Toplam	82					
5 Yıl ve Daha Az	74	42,28	3128,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	18,58	111,50	90,50	-2,417	,016*
Toplam	80					
6-10 Yıl Arası	36	23,26	837,50			
11-15 Yıl Arası	6	10,92	65,50	44,50	-2,289	,022*
Toplam	42					
6-10 Yıl Arası	36	25,36	913,00			
16-20 Yıl Arası	8	9,63	77,00	41,00	-3,142	,002**
Toplam	44					
6-10 Yıl Arası	36	22,68	816,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	14,42	86,50	65,50	-1,532	,125
Toplam	42					
11-15 Yıl Arası	6	9,17	55,00			
16-20 Yıl Arası	8	6,25	50,00	14,00	-1,297	,195
Toplam	14					
11-15 Yıl Arası	6	5,92	35,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	7,08	42,50	14,50	-,563	,573
Toplam	12					
16-20 Yıl Arası	8	6,00	48,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	9,50	57,00	12,00	-1,521	,121
Toplam	14					

* p< .05; ** p< .01; *** p< .001

Tablo 106’da yapılan analizler sonucunda farklılığın, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 11-15 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 74,50; z = -2,711; p < .01$); yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 68,00; z = -3,584; p < .001$); yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 90,50; z = -2,417; p < .05$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 11-15 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 44,50; z = -2,289; p < .05$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 41,00; z = -3,142; p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri, yöneticilik kıdemi 11-15 yıl ve 16-20 yıl arası olan yöneticilere göre daha yüksektir. Ayrıca yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticilerin temel beceriler öz-yeterlilik düzeyleri 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre de daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 107
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} _{Sıra}	x^2	sd	p
5 Yıl ve Daha Az	74	69,71			
6-10 Yıl Arası	36	71,94			
11-15 Yıl Arası	6	46,58	13,493	4	,009**
16-20 Yıl Arası	8	28,06			
21 Yıl ve Üzeri	6	43,75			
Toplam	130				

**p < .01

Tablo 107’de görülebileceği gibi, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 13,493; sd = 4; p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 108’de sunulmuştur.

Tablo 108
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	74	54,86	4059,50			
6-10 Yıl Arası	36	56,82	2045,50	1284,50	-,304	,761
Toplam	110					
5 Yıl ve Daha Az	74	41,59	3078,00			
11-15 Yıl Arası	6	27,00	162,00	141,00	-1,484	,138
Toplam	80					
5 Yıl ve Daha Az	74	43,99	3255,50			
16-20 Yıl Arası	8	18,44	147,50	111,50	-2,892	,004**
Toplam	82					
5 Yıl ve Daha Az	74	41,76	3090,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	24,92	149,50	128,50	-1,714	,086
Toplam	80					
6-10 Yıl Arası	36	22,67	816,00			
11-15 Yıl Arası	6	14,50	87,00	66,00	-1,524	,127
Toplam	42					
6-10 Yıl Arası	36	25,18	906,50			
16-20 Yıl Arası	8	10,44	83,50	47,50	-2,959	,003**
Toplam	44					
6-10 Yıl Arası	36	22,78	820,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	13,83	83,00	62,00	-1,670	,095
Toplam	42					
11-15 Yıl Arası	6	9,00	54,00			
16-20 Yıl Arası	8	6,38	51,00	15,00	-1,176	,240
Toplam	14					
11-15 Yıl Arası	6	6,58	39,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	6,42	38,50	17,50	-,080	,936
Toplam	12					
16-20 Yıl Arası	8	6,31	50,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	9,08	54,50	14,50	-1,233	,217
Toplam	14					

** p< .01

Tablo 108’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, yöneticilik kıdemi yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 111,50; z = -2,892; p < .01$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 47,50; z = -2,959; p < .01$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri, yöneticilik kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 109
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} _{Sıra}	x^2	sd	p
5 Yıl ve Daha Az	74	70,99			
6-10 Yıl Arası	36	71,54			
11-15 Yıl Arası	6	31,58	16,578	4	,002**
16-20 Yıl Arası	8	32,56			
21 Yıl ve Üzeri	6	39,42			
Toplam	130				

**p < .01

Tablo 109’da görülebileceği gibi, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 16,578; sd = 4; p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 110’ta sunulmuştur.

Tablo 110
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	74	55,53	4109,00			
6-10 Yıl Arası	36	55,44	1996,00	1330,00	-,013	,990
Toplam	110					
5 Yıl ve Daha Az	74	42,27	3128,00			
11-15 Yıl Arası	6	18,67	112,00	91,00	-2,411	,016*
Toplam	80					
5 Yıl ve Daha Az	74	43,72	3235,50			
16-20 Yıl Arası	8	20,94	167,50	131,50	-2,589	,010*
Toplam	82					
5 Yıl ve Daha Az	74	41,97	3105,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	22,42	134,50	113,50	-1,996	,046*
Toplam	80					
6-10 Yıl Arası	36	23,53	847,00			
11-15 Yıl Arası	6	9,33	56,00	35,00	-2,648	,008**
Toplam	42					
6-10 Yıl Arası	36	24,90	896,50			
16-20 Yıl Arası	8	11,69	93,50	57,50	-2,653	,008**
Toplam	44					
6-10 Yıl Arası	36	23,17	834,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	11,50	69,00	48,00	-2,176	,030*
Toplam	42					
11-15 Yıl Arası	6	8,25	49,50			
16-20 Yıl Arası	8	6,94	55,50	19,50	-,591	,555
Toplam	14					
11-15 Yıl Arası	6	5,83	35,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	7,17	43,00	14,00	-,652	,514
Toplam	12					
16-20 Yıl Arası	8	6,50	52,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	8,83	53,00	16,00	-1,043	,297
Toplam	14					

* p< .05; ** p< .01

Tablo 110'da yapılan analizler sonucunda farklılığın, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 11-15 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 91,00$; $z = -2,411$; $p < .05$); yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 131,50$; $z = -2,589$; $p < .05$); yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, yöneticilik

kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 113,50$; $z = -1,996$; $p < .05$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 11-15 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 35,00$; $z = -2,648$; $p < .01$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 57,50$; $z = -2,653$; $p < .01$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 48,00$; $z = -2,176$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri, yöneticilik kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

Tablo 111
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	$\bar{X}_{Sıra}$	x^2	sd	p
5 Yıl ve Daha Az	74	73,86			
6-10 Yıl Arası	36	64,21			
11-15 Yıl Arası	6	46,00	16,010	4	,003**
16-20 Yıl Arası	8	29,25			
21 Yıl ve Üzeri	6	38,00			
Toplam	130				

**p < .01

Tablo 111’de görülebileceği gibi, sistem bilgisi alt ölçeğine ait öz-yeterlilik puanları sıralamalar ortalamalarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile yapılan Kruskal Wallis H Testi sonucunda, yöneticilik kıdemi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($x^2 = 16,010$; $sd = 4$; $p < .01$).

Bu işlemin ardından, belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaç ile kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 112’de sunulmuştur.

Tablo 112
Sistem Bilgisi Alt Ölçeği Puanları İçin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yöneticilik Kıdemi Grupları	N	\bar{X} Sıra	Σ Sıra	U	z	p
5 Yıl ve Daha Az	74	58,24	4309,50			
6-10 Yıl Arası	36	49,88	1795,50	1129,50	-1,295	,195
Toplam	110					
5 Yıl ve Daha Az	74	41,79	3092,50			
11-15 Yıl Arası	6	24,58	147,50	126,50	-1,751	,080
Toplam	80					
5 Yıl ve Daha Az	74	44,11	3264,50			
16-20 Yıl Arası	8	17,31	138,50	102,50	-3,034	,002**
Toplam	82					
5 Yıl ve Daha Az	74	42,22	3124,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	19,33	116,00	95,00	-2,328	,020*
Toplam	80					
6-10 Yıl Arası	36	22,35	804,50			
11-15 Yıl Arası	6	16,42	98,50	77,50	-1,101	,271
Toplam	42					
6-10 Yıl Arası	36	24,72	890,00			
16-20 Yıl Arası	8	12,50	100,00	64,00	-2,444	,015*
Toplam	44					
6-10 Yıl Arası	36	22,76	819,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	13,92	83,50	62,50	-1,644	,100
Toplam	42					
11-15 Yıl Arası	6	8,83	53,00			
16-20 Yıl Arası	8	6,50	52,00	16,00	-1,041	,298
Toplam	14					
11-15 Yıl Arası	6	6,67	40,00			
21 Yıl ve Üzeri	6	6,33	38,00	17,00	-,164	,870
Toplam	12					
16-20 Yıl Arası	8	6,44	51,50			
21 Yıl ve Üzeri	6	8,92	53,50	15,50	-1,110	,267
Toplam	14					

* p< .05; ** p< .01

Tablo 112’de yapılan analizler sonucunda farklılığın, yöneticilik kıdemi yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 102,50$; $z = -3,034$; $p < .01$); yöneticilik kıdemi yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile 21 yıl ve üzerinde olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler lehine ($U = 95,00$; $z = -2,328$; $p < .05$); yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20

yıl arası olan yöneticiler arasında, yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticiler lehine ($U = 64,00$; $z = -2,444$; $p < .05$) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri, yöneticilik kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticilere göre daha yüksektir. Ayrıca yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticilerin sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri, 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre de daha yüksektir. Diğer gruplar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$).

4.5. Yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Düzeyleri ile Bilgisayar Tutumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bulgular

Bu bölümde yöneticilere uygulanan Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve alt ölçekleri için hesaplanan öz-yeterlilik puanları ile Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve alt ölçekleri için hesaplanan tutum puanları arasındaki çift yönlü ilişkiye bakılmış ve sonuçlar tablo halinde verilmiştir.

Tablo 113
Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve Alt Ölçek Puanları ile Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

EBTKÖ-ÖDF \ BTÖ-M	BTÖ-M	Bilgisayara İlgili Duyuma (BİD)	Bilgisayar Kaygısı (BK)	Bilgisayarın Eğitim Öğretimde Kullanılması (EÖ)	Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M)
Temel Beceriler	<i>r</i>	,506	,145	,287	,375
	<i>p</i>	,000***	,099	,001**	,000***
	<i>N</i>	130	130	130	130
Teknoloji Tabanlı Eğitsel Etkinlikler	<i>r</i>	,555	,097	,239	,360
	<i>p</i>	,000***	,274	,006**	,000***
	<i>N</i>	130	130	130	130
Hesap Tablosuna Dayalı Sınıf Yönetimi	<i>r</i>	,539	,116	,233	,354
	<i>p</i>	,000***	,187	,008**	,000***
	<i>N</i>	130	130	130	130
Sistem Bilgisi	<i>r</i>	,419	,037	,156	,252
	<i>p</i>	,000***	,678	,076	,004**
	<i>N</i>	130	130	130	130
EBTKÖ-ÖDF	<i>r</i>	,556	,128	,275	,385
	<i>p</i>	,000***	,148	,002**	,000***
	<i>N</i>	130	130	130	130

** $p < .01$; *** $p < .001$

Tablo 113’de görüleceği üzere, yöneticilerin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilik Ölçeği (EBTKÖ-ÖDF) ve alt ölçekleri için hesaplanan öz-yeterlilik puanları ile Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) ve alt ölçekleri için hesaplanan tutum puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan çift yönlü Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi’nde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Temel beceriler öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayara ilgi duyma tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,506$; $p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,26$) dikkate alındığında, bilgisayara ilgi duyma tutum varyansının %26’sı temel beceriler öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Temel beceriler öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,287$; $p < .01$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,08$) dikkate alındığında, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutum varyansının %8’i temel beceriler öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Temel

beceriler öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayar tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,375; p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,14$) dikkate alındığında, bilgisayar tutumu varyansının %14'ü temel beceriler öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Diğer grup arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Bu sonuca göre yöneticilerin kendilerini temel beceriler öz-yeterlilik düzeyi açısından daha yeterli olarak değerlendirmeleri bilgisayara ilgi duyma, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması ve bilgisayara yönelik genel tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayara ilgi duyma tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,555; p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,31$) dikkate alındığında, bilgisayara ilgi duyma tutum varyansının %31'i teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,239; p < .01$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,05$) dikkate alındığında, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutum varyansının %5'i teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayar tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,360; p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,13$) dikkate alındığında, bilgisayar tutumu varyansının %13'ü teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Diğer grup arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Bu sonuca göre yöneticilerin kendilerini teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyi açısından daha yeterli olarak değerlendirmeleri bilgisayara ilgi duyma, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması ve bilgisayara yönelik genel tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayara ilgi duyma tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,539; p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,29$) dikkate alındığında, bilgisayara ilgi duyma tutum varyansının %29'u hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir

ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,233$; $p < .01$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,05$) dikkate alındığında, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutum varyansının %5'i hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayar tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,354$; $p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,13$) dikkate alındığında, bilgisayar tutumu varyansının %13'ü hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Diğer grup arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Bu sonuca göre yöneticilerin kendilerini hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyi açısından daha yeterli olarak değerlendirmeleri bilgisayara ilgi duyma, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması ve bilgisayara yönelik genel tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayara ilgi duyma tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,419$; $p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,18$) dikkate alındığında, bilgisayara ilgi duyma tutum varyansının %18'i sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayar tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,252$; $p < .01$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,06$) dikkate alındığında, bilgisayar tutumu varyansının %6'sı sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Diğer gruplar arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Bu sonuca göre yöneticilerin kendilerini sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyi açısından daha yeterli olarak değerlendirmeleri bilgisayara ilgi duyma ve bilgisayara yönelik genel tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayara ilgi duyma tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,556$; $p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,31$) dikkate alındığında, bilgisayara ilgi duyma tutum varyansının %31'i eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,275$; $p < .01$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,08$) dikkate alındığında, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması tutum varyansının %8'i eğitimde

bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyi ile bilgisayar tutumu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,385$; $p < .001$). Determinasyon katsayısı ($r^2 = ,15$) dikkate alındığında, bilgisayar tutumu varyansının %15'i eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyinden kaynaklanmaktadır. Diğer grup arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Bu sonuca göre yöneticilerin kendilerini eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyi açısından daha yeterli olarak değerlendirmeleri bilgisayara ilgi duyma, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması ve bilgisayara yönelik genel tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara göre varılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

İlköğretim devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada, alt amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgular, alanda yapılmış diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak kuramsal görüşler çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda, eğitim yöneticilerinin bilgisayar tutumlarının; görev türü, cinsiyet, branş, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan kurum, evinde bilgisayar bulunup bulunmaması, bilgisayar kullanma süresi ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Eğitim yöneticilerinin bilgisayar tutumlarının; görev türü, cinsiyet, branş, yaş, mesleki kıdemi, mezun olunan kurum, evinde bilgisayar bulunup bulunmaması ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda ilgili değişkenlerin anlamlı bir farklılığa yol açmadığı bulunmuştur.

Literatürde bilgisayar tutum puan ortalamalarına göre, erkek öğretmenlerin tutumlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır. (Deniz, 1994; Zayim, İşleyen, Gülkesen ve Saka, 2002, Harmandar ve Samancı, 2000, Roussos, 2004, akt:Çelik, 2005). Başka bir araştırmada kadınların bilgisayara yönelik tutumlarının erkeklerinkinden daha olumlu bulunduğu çalışmalara da rastlanmaktadır (Rugayah, Hashim ve Wan, 2004, akt:Çelik, 2005). Bununla beraber bu araştırmada olduğu gibi MLO'da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Üstündağ, 2001). Yine kızlarla erkekler arasında bilgisayar tutumları açısından farklılıkların tespit edilemediği araştırmalar bulunmaktadır. (Francis,1993;Tans,1990;akt:Deniz,1993).

Öğretmenler bilgisayarı olanlar ve olmayanlar şeklinde iki gruba ayrılarak bilgisayara yönelik tutumları değerlendirildiğinde, bilgisayarı olanların olmayanlara göre olumlu tutumlarının anlamlı derecede yüksek olduğuna rastlanmaktadır (Çelik, 2005). Yine yapılmış olan çalışmalarda bilgisayara sahip olan ile olmayanların tutumları arasında fark bulunan (Zayim vd., 2002) ve fark bulunamayan sonuçlara ulaşılmıştır (Roussos, 2004, akt:Çelik, 2005).

Okul yöneticilerin bilgisayar tutumları branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. MLO'da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına göre yapmış olduğu araştırmada anlamlı bir farklılık olmadığı (Üstündağ, 2001). Aynı şekilde Canbaz(1999)'ın yapmış olduğu araştırmada da öğretmenlerin bilgisayara ilişkin tutumlarında bir farklılık göstermemektedir. Fakat Deniz (1994), sosyal bilimler öğretmen adaylarının bilgisayar tutumlarının, fen bilimleri öğretmen adaylarına oranla daha olumlu olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bu araştırmada olduğu gibi Deniz (1996), İnan ve Deniz (1998)'in öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmalarda, öğretmen adaylarının bilgisayar tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu durum yöneticilerin çoğunluğunun uzun süredir çalışmalarından, bilgisayarla ilgili aşinalıklarının bulunmasından kaynaklanabilir. Araştırmaya katılan yöneticilerden %94,6'sının evinde bilgisayar bulunması, grubun çoğunluğunu, mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan yöneticilerin oluşturması bu sonucun ortaya çıkmasında etken olabilir. Eğitim yöneticilerinin bilgisayara ilgi duyma alt boyutunda (bilgisayar sahibi olmayı istemek, bilgisayar kullanmayı istemek, bilgisayarlarla ilgili etkinliklerde yer almayı sevmek, konuyla ilgili yazılar okumak, sergilere gitmek vb. gibi) ise tutumlarının; bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir gösterdiği saptanmıştır. Bilgisayar kullanma süresi 5-8 yıl olan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, bilgisayara ilgi duyma tutumlarının, bilgisayar kullanma süresi 2-4 yıl olan yöneticilere göre daha olumlu olduğu, başka bir deyişle bilgisayara daha fazla ilgili tutum gösterdikleri belirlenmiştir.

Eğitim yöneticilerin bilgisayar tutumları mesleki kdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. stndağ'ın (2001) yapmış olduğu araştırma bu sonucu destekler niteliktedir. Fakat Cambazın (1999) yılında yaptığı araştırmada; öğretmenlerin bilgisayar ilişkin tutumları mesleki kdemlerine göre farklılık göstermektedir. Kdemleri 1-5 ve 6-10 yılları arasında olan öğretmenlerin tutumları 11 yıl ve üzerinde çalışanlara göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda, eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin; görev türü, cinsiyet, branş, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan kurum, evinde bilgisayar bulunup bulunmaması, bilgisayar kullanma süresi ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin görev türü, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan kurum, bilgisayar kullanma süresi ve yöneticilikteki kıdem değişkenlerine göre farklılaşırken cinsiyet, branş, evinde bilgisayar bulunup bulunmaması değişkenlerine göre ise farklılaşmadığı saptanmıştır.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin görev türü değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır. Görev türü müdür yardımcısı olan eğitim yöneticilerinin, müdür olarak görev yapan eğitim yöneticilerine göre eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı, temel beceriler, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi, sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır. 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticiler ile 36-46 yaş grubunda yer alan yöneticilerin, 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan yöneticilere göre eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin, temel beceriler, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler ve hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenilebilir. Sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri alt boyutunda ise 25-35 yaş grubunda yer alan yöneticilerin, 47 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan yöneticilere göre daha yüksek öz-yeterlilik düzeylerine sahip oldukları

söylenilebilir. Algan (2006), sınıf öğretmenlerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilikleri ve yaşları arasında ilişki araştırması sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaşları arttıkça eğitimde bilgi teknolojileri kullanımına yönelik öz yeterlilik algılarının, toplamda ve alt ölçeklerde, düştüğünü ortaya koymaktadır Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Williams ve Kingham (2003), yaş ile tutarlı bir değişken olan deneyim üzerinde yaptıkları bir araştırmada tecrübeli öğretmenlerin sınıflarında teknoloji kullanmada çok fazla istekli olmadığını görmüştür. Bu araştırmalardan yaş ilerledikçe, teknolojiyle uyum sağlama oranı da azalıyor sonucuna varılabilir.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır. Mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler, 6-10 yıl arası olan yöneticiler, 11-15 yıl arası olan yöneticiler ile 16-20 yıl arası olan yöneticilerin, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin, temel beceriler, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi ve sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeylerinin mesleki kıdemi 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenilebilir.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin mezun olunan kurum değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır. Eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesinden ve diğer kurumdan (fen-edebiyat fakültesi, teknik eğitim fakültesi vb.) mezun olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri, temel beceriler ile hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeylerinin eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenilebilir. Bununla birlikte yöneticilerin mezun oldukları kuruma göre teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyi ile sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyi farklılık göstermemektedir.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin bilgisayar kullanma süresi değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır. 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri, temel beceriler, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler ve sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeylerinin 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenilebilir. Bununla birlikte 9 yıl ve üzerinde bilgisayar kullanan yöneticilerin, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi

öz-yeterlilik düzeyleri 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticiler ile 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre, 5-8 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri de 2-4 yıl arası bilgisayar kullanan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenilebilir. Algan 'ın(2006) yapmış olduğu araştırmada daha uzun süredir bilgisayar kullananların eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Compeau ve Higgins (1995), bilgisayar kullanımının bilgisayar öz-yeterliliğinin önemli bir belirleyicisi olduğunu bulmuşlardır.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre farklılaştığı saptanmıştır. Yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri, temel beceriler ve sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri yöneticilik kıdemi 11-15 yıl ve 16-20 yıl arası olan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenilebilir. Ayrıca yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri, temel beceriler ve sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre de daha yüksek olduğu söylenilebilir. Bunun dışında yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler öz-yeterlilik düzeyleri, yöneticilik kıdemi 16-20 yıl arası olan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenilebilir. Yöneticilik kıdemi 5 yıl ve daha az olan yöneticiler ile yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan yöneticilerin hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi öz-yeterlilik düzeyleri, yöneticilik kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzerinde olan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenilebilir. Burada yöneticilerin yöneticilikteki kıdemlerinin arttıkça eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerinin anlamlı bir şekilde azaldığı söylenilebilir.

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda, eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerini ile bilgisayar tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeylerini ile bilgisayar tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere çift yönlü Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yöneticilerin kendilerini eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri, temel beceriler, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler ve hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi, öz-yeterlilik düzeyleri açısından kendilerini daha yeterli olarak değerlendirmeleri bilgisayara ilgi duyma, bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması ve bilgisayara yönelik genel tutumları arasında doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Yöneticilerin sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyi açısından kendilerini daha yeterli olarak değerlendirmeleri bilgisayara ilgi duyma ve bilgisayara yönelik genel tutumlarını olumlu yönde arttıkça tutumlarında olumlu yönde yükseldiği görülmüştür.. Ayrıca yöneticilerin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri, temel beceriler, teknoloji tabanlı eğitsel etkinlikler, hesap tablosuna dayalı sınıf yönetimi ve sistem bilgisi öz-yeterlilik düzeyleri açısından kendilerini daha yeterli olarak değerlendirmeleri ile bilgisayar kaygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olmayışı araştırma açısından beklenen bir sonuçtur. Eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik düzeyleri arttıkça bilgisayara karşı tutumları da olumlu yönde değişmektedir.

Deniz (2000) yaptığı araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilgisayar kullanmayı bilme dereceleri arttıkça, bilgisayara yönelik genel tutumlarının da olumluya doğru bir yönelişin olduğunu belirtmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1) Lisans mezunu olanların özyeterlilikleri daha yüksektir. Bu sonucun lisans eğitimlerinde, özellikle eğitim fakültelerinin programlarında yer alan bilgisayar derslerinden ve derslerde bu teknolojilerin kullanılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sebeple eğitim fakültelerindeki bilgisayar eğitiminin ve derslerde bu teknolojilerden yararlanılmasına yönelik çabaların niteliği artırılarak devam ettirilmesi önerilebilir.

2) Yöneticilerin bilgisayar tutumları arasında ele alınan değişkenler açısından fark olmamakla birlikte, bilgisayar tutumlarının orta seviyede olduğu bu sebeple bilgisayarlara yönelik yönetici tutumlarını geliştirmeye yönelik çabaların gerek hizmet içi eğitim

aracılığıyla, gerekse okullarda etkin kullanımına yönelik süreçlerin desteklenmesiyle geliştirilmesi önerilir.

3) Mesleki kıdemi fazla olan müdürlere, yaşı ilerlemiş olan yöneticilere bilgisayar öz-yeterliliklerini arttıracak hizmet içi eğitimler verilebilir. Bu eğitimler yoluyla yöneticilerin öz-yeterlilikleri geliştirilerek bilgisayara karşı olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir.

4) Bu çalışma sadece yöneticiler ile değil öğretmenlerle de yapılabilir. Araştırmalar sonucunda ulusal düzeyde bilgi teknolojileri politikası oluşturulmasında veri olarak ele alınabilir.

5) Okullarda bulunan bilgi teknoloji sınıfları kurum çalışanlarının kullanımına tahsis edilerek eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilik becerileri arttırılabilir.

6) Bu araştırmada sadece resmi eğitim kurumlarına ulaşılmıştır. İleride bu alanda yapılacak çalışmalarda resmi ve özel okullarda, daha farklı örneklem büyüklükleri ile araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalarda resmi ve özel kurumlar karşılaştırılarak izlenecek eğitim teknoloji politikaları geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F.** (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü (Böte) Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz-Yeterlik İnancı İle Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki. www.tojet.net/articles/2311.htm (adrese 15.01.2008 tarihinde erişilmiştir).
- Algan, E. C.** (2006) *Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlilikleri Ve Derslerinde Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Durumları*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Aşkar, P. ve Umay, A.** (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 21, 1-8
- Aydın, O.** (1987). *Davranış Bilimine Giriş*, Enver Özkalp (Ed) Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No:173, Eskişehir.
- Aytaç T.** (2002) *Mili Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Eğitim ve Teknoloji Dergisi*. Kasım 2002 Yıl:1 Sayı:5 (<http://egitek.meb.gov.tr/bulten/evt/evt5/evt6.html> (adrese 12.20.2007 tarihinde erişilmiştir).
- Bandura, A.** (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behaviour change*. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A.,** (1994). "Self-Efficacy". In V. S. Ramachauran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behaviour*. 4: 71-81. New York: Akademik Press.
- Bandura, A.,** (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Compeau, D.R., Higgins, C.A. 1995. *Computer self-efficacy: development of a measure and initial test*. *MIS Quarterly*. June, ss. 189-211.
- Canbaz, H.** (1999). *Öğretmen ve Öğrencilerin Öğrenme-Öğretme Süreçlerinde Bilgisayar Karşı Tutum ve Kaygılarının Değerlendirilmesi*, M.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Cüceoğlu, D.** (1997) *İnsan ve Davranışı: Psikolojik Temel Kavramları*. 7. Basım, Ramzi Kitabevi, İstanbul.
- Compeau, D. R., Higgins, C. A.** (1995). *Computer Self-efficacy: Development of A Measure and Initial Test*. *MIS Quarterly*, June, 189-211.

- Çelik, H. C. , Bindak, R. (2005),** *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.* İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
(http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/Celik_Bindak.doc (adrese 20.12.2006 tarihinde erişilmiştir).
- Çelik, H. (2005).** İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 6 Sayı: 10 Güz 2005.
- Çelikten, M.(2002),** Okul Müdürlerinin Bilgisayar Kullanma Becerileri, *Millî Eğitim Dergisi*, (yaz-güz 2002), Sayı: 155-156
- Çırakoğlu, O. C.(2004)** *Bilgisayar Kaygısı* . Başkent Üniversitesi,
(<http://www.elyadal.org/pivolka/13/bilkaygi.htm> (adrese 25.12.2006 tarihinde erişilmiştir).
- Çırakoğlu, O. C. (2004).** *Bilgisayar kaygısı*. Pivolka, 3(13), 15-18.
- Deniz, L.(1994).** *Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M) 'nin Gerçeklik, Güvenirlilik, Norm Çalışması ve Örnek Bir Uygulama*, M.Ü. Soysal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Doktora Tezi, İstanbul.
- Deniz, L.(1996).** *Computer attitudes of Student Teachers: A study of post GraduateCertificate of Education (PGCE) Students at King's College London.* Unpublished Post Doctorial Study. London.
- Deniz, L. (2000).** Öğretmen adaylarının bilgisayar yaşantıları ve bilgisayar tutumları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 135-166.
- Deniz, L. ve Algan, C.E. (2007).** Eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz-yeterlilikleri ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Doğan, K.(2007)** Afyon Kocatepe Üniveristesesi.
(<http://www2.aku.edu.tr/~gocak/testgelistirme/2007ebilimler/kadriyetutumolcekleri.pdf> (adrese 28.11.2007 tarihinde erişilmiştir).
- Ercan, S. (2007)** *Sınıf Öğretmenlerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeyleri ile Fen Bilgisi Öz-yeterlilik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Afyon.
- Eren, E.(1984)** Yönetim Psikolojisi, *İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü 30. Yıl Yayınları*, Yayın No:2, İstanbul.
- Erçelik, S.(2004)** *Sınıf öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımı İle İlgili Tutumlarının İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Erdoğan, İ.**(1991) *İşletmelerde Davranış*. 3. Baskı. Küre Ajans, İstanbul.
- Güler, H. İ. ve Yiğit, M.**(2006) *Tutum Boyutları*. Süleyman Demirel Üniversitesi.
<http://www.ikademi.com/orgut-sosyolojisi/313-tutumun-boyutlari.html> (adrese 15.11.2007 tarihinde erişilmiştir).
- Hasançebioğlu, T.** (2002) *Öğretmenlerin Liderlik Stilleri, Bilgisayar Tutumları ve Aralarındaki İlişkinin incelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hess, R., D. Miurai I.** (1985) *Gender Differences in Enrollement in Computer Camps and Classes*, 13:3/4, 1993-203
- Hawkins, J.** (1985). *Computers and Gils: Rethinking the Issues*, 13:3/4, 165-180
- Hızal, A.,** (1989), *Türkiye 'de Eğitim Teknolojisi ve Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler*, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Eskişehir.
- İşıksal, M., Aşkar, P.** (2003). İlköğretim öğrencileri için matematik ve bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçekleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25,1-8.
- İnan, N.U.; Deniz.** (1998) ” Sınıf Öğretmenliği Bölümüne Alınan Öğrencilerin Bilgisayar Ön Yeterliliklerine Yönelik Bir Çalışma”, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Say:10,
- İnceoğlu, M.** (1993)*Tutum, Alığı, İletişim*. 1.Baskı, V Yayınları, Ankara.
- Kağırçibaşı, Ç.** (1999) *Yeni İnsan ve İnsanlar. Sosyal Psikolojiye Giriş*.10. Basım, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Karasar, N.** (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara, Nobel Yay.
- Karsten, R. Ve Roth, M. R.** (1998). *The relationship of computer experience and computer self-efficacy to performance in introductory computer literacy courses. Journal of Research on Technology Education*, 31(1), 14-24.
- Kırcaali, G.** *Anadolu Üniversitesi Yayınları*. Ölçme 2. ünite.
<http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2294/unite02.pdf> (adrese 27.11.2007 tarihinde erişilmiştir).
- Kiremit, H.** (2006). *Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile ilgili Öz-Yeterlik inançlarının Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Krech, D. ve Richard S. C.** (1984) *Sosyal Psikoloji: Teori ve Problemler*. Çeviren : Erol Güngör. İstanbul 1989.

- Korkmaz, İ.** (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş.** (2000). *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş Kitabı*. 1. Basım, Ankara: PegemA Yayıncılık Ltd. Şti. (s. 64-65)
- Köseoğlu, P.ve Yılmaz G. S.** (2007) *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H. U. Journal of Education) 33: 203-209 [2007]
<http://193.140.216.63/200733PINAR%20K%C3%96SEO%C4%9ELU.pdf> (adrese 02.03.2008 tarihinde erişilmiştir).
- Kurbanoğlu, S. S.** (2004). *Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi*. Bilgi Dünyası, 5, 2,137-152.
- Maurer, M., M., & Simonson, M., R.** (1993). The reduction of computer anxiety: Its relation to relaxation training, previous computer coursework, achievement, and need for cognition. *Journal of Research on Computing in Education*, 26, 205-215.
- Massoud, S. L** (1991). Computer Attitudes and Computer Knowledge of Adult Students, *Journal Of Educational Computing Research*, 7:3, 269-291
- MEB** (2004). *Öğretmen Öz-yeterlik inancı*, (<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/sayi58/yilmaz-koseoglu.htm> erişim tarihi: 20.08.2007)
- Morgan, Clifford T.** (1991) *Psikolojiye Giriş*. Çeviren Hüznü Arıcı ve Diğerleri. Hacettepe Üniveritesi Psikoloji Bölümleri Yayınları No:1 Ankara.
- Nickell, G., S. ve Pinto, J. N.** (1986). The Computer Attitude Scale, *Computers in Human Behavior*, 2:4, 301-306.
- Okebukola, P. A. ve Agustinus, B. W.** (1993). The Gender Factor in Computer Anxiety and Interest Among Some Australian High School Students. *Educational Research*, 35:2,181-189.
- Otrar, M.** (2006): www.mustafaotrar.com/teknikler/005_fark_algoritma_y.htm. (adrese 23.04.2006 tarihinde erişilmiştir).
- Öner, N., Le C.** (1985). *Durumluk – Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, No:333, İstanbul.
- Özden, M. Y.ve Çağiltay, K., Çağiltay, E.** *Teknoloji ve Eğitim: Ülke Deneyimleri ve Türkiye İçin Dersler* <http://www.egitim.aku.edu.tr/ozden1.htm> (adrese 25.12.2006 tarihinde erişilmiştir).
- Özyürek, M.** (2000) *Tutumlar ve Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi*. Karatepe Yayınları, Ankara.

- Sack, C.H. ; Bellisimo Y.;Mergendoller J.**(1994) Attitudes Toward Computers and Computer Use: The Issue of Gender, *Journal of Research on Computing in Education*,
- Sakin, A.** (2007). *Okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, İstanbul.
- Sencer, M.**(1989).*Toplumbilimlerinde Yöntem*.Gözden geçirilmiş III.Basım , Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş. İstanbul.
- Shashaani, L.**(1993) Gender Based Differences in Attitudes Toward Computers *Computers and Education*,
- Tolon, B.; Galip, İ.;Vaysel, B.** (1985) *Ben ve Toplum*, Teori Yayınları, Ankara
- Ural A. , Kılıç İ.** (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. 1. Basım, Ankara: Detay Anatolia Akademik Yayıncılık Ltd. Şti. (s.56-57)
- Üstündağ, N.**(2001), *Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Ülgen, G.**,(1997) *Eğitim Psikolojisi*.2. Baskı, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Varol, N.**, (2001) *Bilişim Teknolojilerinin Eğitim Kurumlarında Kullanımları Ve Eğitimcilerin Rolü* Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi <http://ab.org.tr/ab02/tammetin/41.doc> (adrese 20.12.2006 tarihinde erişilmiştir).
- Varol, N.**, *Teknolojik Görsel-İşitsel Okur Yazarlığın Önemi Ve Olumsuz Yönlerinin Giderilmesi İçin Çözüm Önerileri* Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Nurhayat_Varol.doc (Adrese 02.01.2008 tarihinde erişilmiştir).
- Vural, H. F.** (1999). *İnternet öğretiminde bireysel çalışma ve grupla öğrenme yöntemlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- YÖK** (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Ankara: YÖK Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.
- Zayim, N., İşleyen, F., Gülkesen, K. H., Saka, O.** (2002). Tıp Fakültesine Başlayan Öğrencilerin Bilgisayara Karşı Tutumları ve Bilgisayar Becerileri. *Türkiye’de İnternet Konferansı*, Yayın No: 132. İstanbul. Inettr^c 02, 19–21 Aralık.

Wilder, G., Mackie, D., Cooper, J. (1985), Gender and Computers: Two Surveys of Computer Related Attitudes, *Sex Roles*, C.13, No:3/4

Williams, H.S., Kingham, M. (2003). Infusion of Technology Into The Curriculum. *Journal of Instructional Psychology*. 30(3), 178–84.

Woodrow, Janice, E.J.(1990). Locus Of Control and Student Teachers Computer Attitudes, *Computer and Education* , No:14, 1990

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Ek 2: Bilgisayar Tutum Ölçeği

Ek 3: Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterliliği Değerlendirme Formu

Ek 1 : Kişisel Bilgi Formu

Değerli Yönetici

Bu çalışma, “ İlköğretim Okullarında Görev yapan Yöneticilerin Bilgisayar Tutumları ve Öz-yeterliliği Arasındaki İlişkinin incelenmesi ” konulu bir araştırmaya veri toplamak amacıyla yapılmaktadır. Anket sonuçları Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı’nda yürütülmekte olan tez çalışması için kullanılacaktır. Veriler toplu olarak değerlendirileceğinden adınızı, soyadınızı yazmanız istenmemektedir. Araştırmada elde edilecek verilerin güvenilir olması, tüm sorulara vereceğiniz içten cevaplara bağlıdır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Hakan BALTACI

1. Göreviniz?

Müdür Müdür Yardımcısı

2. Branşınız?

Sınıf Öğretmeni Branş Öğretmeni (Branşınızı yazınız)

3. Cinsiyetiniz?

K E

4. Yaşınız?

.....

5. Mesleki kıdeminiz?

0-5 yıl 6 – 10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üstü

6. Mezun olunan kurum

Öğretmen okulu Eğitim Enstitüsü Eğitim Yüksek Okulu
 Eğitim Fakültesi Diğer (Yazınız).....

7. Evinizde bilgisayar var mı?

Evet

Hayır

8. Kaç yıldır bilgisayar kullanmaktasınız?

1 yıl ve daha az

2-4 yıl

5-8 yıl

9 ve daha fazla

9. Yöneticilikteki kıdeminiz nedir?

0-5 yıl

6 – 10 yıl

11-15 yıl

16-20 yıl

21 yıl ve üstü

Ek 2 : Bilgisayar Tutum Ölçeği

Açıklama: Aşağıdaki bilgisayarlarla ilgili çeşitli önermeler verilmiştir. Her önermedeki fikre katılma derecenizi ölçekte size uygun gelen yere çarpı işareti koyarak işaretleyiniz. Bir önerme üzerinde fazla zaman harcamayınız. Doğru ya da yanlış cevap yoktur.

	HİÇ: Hiç Katılmıyorum	ÇOK AZ: Çok Az Katılıyorum.	Hiç	Çok Az	Kat	Çok	Tam
	KAT: Katılıyorum	ÇOK: Çok Katılıyorum					
	TAM: Tamamen Katılıyorum						
1	Bilgisayarlar ilgimi çok fazla çekmektedir.						
2	Bilgisayarlar toplumsal ve toplumlararası iletişimi arttıracaklardır.						
3	Eğitimde bilgisayar kullanımı başarıyı artırır.						
4	Herkes bilgisayar kullanmayı mutlaka öğrenmelidir.						
5	Bilgisayarların yaygınlaştırılması ile toplumsal hizmetler daha düzenli verilecektir.						
6	Eğitimde bilgisayar kullanılması, öğretmenleri tembelleğe itecektir.						
7	Bilgisayarla çalışmanın eğlenceli olduğunu düşünüyorum.						
8	Bilgisayarlar insanlığı tembelleğe iteceklerdir.						
9	Bilgisayarların eğitimde kullanılması, öğrencilerin bağımsız karar vermelerini olumsuz yönde etkileyecektir						
10	Bilgisayarların toplumsal kullanımları ile ilgili yazılar oldukça ilgimi çeker.						
11	Herkesin bir bilgisayarla çalıştığı bir sınıfta öğretmen olmak isterim.						
12	Bilgisayarlar bana çok soğuk geliyor.						
13	Mesleğim için bilgisayarları öğrenmem faydalı olacaktır.						
14	Eğitimde bilgisayar kullanımı öğrencinin yaratıcılığını öldürür.						
15	Bilgisayarlar toplumu robotlaştıracaktır.						
16	Bilgisayar fuarlarını gezmeyi severim.						
17	Bilgisayarla çalışmak eğlencelidir.						
18	Bilgisayarlar eğitimin kalitesini artırır.						
19	Kendime ait bir bilgisayarım olsun isterim.						
20	Bilgisayarların yaygınlaştırılması insanlığın zararındadır.						
21	En az bir bilgisayar dilini çok iyi öğrenmek isterim.						
22	Bilgisayara düşkün olanlar içine kapanıktır.						
23	Eğitimde bilgisayar kullanımı öğrencileri tembelleğe itecektir.						
24	Bilgisayarlar hiç ilgimi çekmemiştir.						
25	Bilgisayarlar beni sınırlendirir.						
26	Eğitimde bilgisayar kullanımına bir an önce geçilmelidir.						

27	Bilgisayar teknolojisi ile ilgili dersler ilgimi çeker.					
28	Erkekler için bilgisayar öğrenmek, kızlar için bilgisayar öğrenmekten daha gereklidir					
29	Bilgisayarların eğitimde kullanılmasına yönelik büyük bir ilgi vardır.					
30	Bilgisayarların yararına inanıyorum.					
31	Bilgisayarla ilgili yazılar/dergiler okurum.					
32	Bilgisayarlar okullardan mümkün olduğu kadar uzak tutulmalıdır.					
33	Bilgisayarların topluma vereceği zarar, yararlarından daha fazla olacaktır.					
34	Bilgisayarla çalışmak beni rahatsız eder.					
35	Eğitimde bilgisayar kullanımına geçmek için zaman kaybedilmemelidir.					
36	Bilgisayarlar insanlığı mutsuzluğa sürükleyecektir.					
37	Bilgisayarlar hakkında konuşmak beni rahatsız eder.					
38	Bilgisayar olmadan da işler yürüyordu, bundan dolayı bilgisayarları çok gerekli bulmuyorum.					
39	Bilgisayarların okullarda kullanılmaya başlanması eğitimimize bir dinamizm kazandıracaktır.					
40	Bilgisayarlarla çalışmak zorunda kaldığım bir işi asla kabul etmem.					
41	Bilgisayarlar son derece sıkıcı makinelerdir.					
42	Sınıfta bilgisayar kullanımı öğretmeni pasif hale getirecektir.					

43. Genel olarak yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarına ve/veya yeteneklerine yönelik görüşlerinizi belirtiniz?

Ek 3 :Eğimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-yeterliliği Öğretmen Değerlendirme Formu

Açıklama: Lütfen aşağıda verilen önermeleri dikkatle okuyunuz ve ilgili boyuttaki yeterliliğinizi ölçekte size uygun gelen dereceye çarpı işareti koyarak işaretleyiniz.

	Eğitimde Bilgi Teknolojileri kullanımı İle İlgili Öz-Yeterlilik Yönergeleri	Yeterli Değilim	Biraz Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Çok Yeterliyim
1	Çevre birimlerinin de bulunduğu bir bilgisayar sistemi kurmak (Fare,klavye,kasa vb.)					
2	Basit donanım problemleriyle başa çıkmak					
3	Basit yazılım problemleriyle başa çıkmak					
4	Bilgisayarın ana donanım birimlerinin işlevlerini tanımlamak (fare, Klavye, monitör vb.)					
5	Klasör oluşturmak					
6	Sabit diske ya da diskete dosya kaydetmek					
7	Bir dosyayı kaydettiğim zaman bilgisayarda nereye sakladığımı bilmek					
8	Bilgisayarımdan başka bir bilgisayardaki dosyayı bulmak ve kullanmak(Ağ üzerinden çalışmak)					
9	Kayıtlı bir dosyayı açmak					
10	Farklı sürücülerden sabit diske dosya aktarmak					
11	İhtiyacım olmayan dosyaları bilgisayardan temizlemek					
12	Yazıcıdan çıktı almak					
13	Tarayıcıyı kullanarak resim taramak					
14	İnternette arama motorlarını kullanarak bilgiye ulaşmak					
15	İnternette dosya indirmek					
16	E-posta'ya dosya ekleyerek göndermek					
17	Gerçekleştireceğim uygulamanın amacına göre hangi uygulama yazılımını kullanacağımı bilmek (Word, Excell, Access, Powerpoint vb.)					
18	Bir kelime programında (Word vb.) kullanarak dersime ait çalışma kağıtları hazırlamak (Matematik, Türkçe, Fen vb.)					
19	Bir kelime programında (Word vb.) kullanarak günlük plan hazırlamak					
20	Bir kelime programında (Word vb.) kullanarak tablo eklemek					
21	Bir kelime programında metin üzerinde düzenleme (Kesme, kopyalama, yapıştırma) yapmak					
22	Bir kelime programında (Word vb.) belge üzerinde eklenen nesnelere (metin, resim, tablo vb.)hizalamak					

23	Bir kelime programında (Word vb.) kullanarak dersime ait çalışma kağıtları hazırlamak					
24	Bir hesap tablosu programında (Excel vb.)kullanarak yıllık plan hazırlamak					
25	Bir hesap tablosu programında (Excel vb.)kullanarak öğrencilerin istatistiksel verileri üzerinde çalışmak (sınav sonuçlarını hesaplamak, dönem ortalaması almak vb.)					
26	Bir hesap tablosu programını (Excel vb.) kullanarak öğrenci bilgilerini belirli kriterlere göre sıralamak					
27	Bir hesap tablosu programını (Excel vb.) kullanarak öğrencilerin başarı grafiğini çıkarmak					
28	Bilgisayarı kullanarak araştırma tabanlı eğitsel etkinlikler düzenlemek					
29	İş birlikli öğrenme kapsamında gruplara yönelik aktiviteleri desteklemek için bilgi teknolojisi kaynaklarını kullanmak					
30	Öğrencilere ders dışında gerçekleştirecekleri bilgi teknolojileri tabanlı projeler vermek					
31	Öğrencilerin seviyeleri ve bireysel öğrenme özelliklerini dikkate alarak uygun eğitsel yazılımı seçmek					
32	Öğrencilerin derste kullanabilecekleri web siteleri bulmak					
33	Bilgi teknolojileri tabanlı eğitsel etkinliklerin planlamasında farklı öğretmenlerle işbirlikli çalışmak					
34	Dersin amaçlarıyla bilgi teknolojisi kullanımı amaçlarını eşleştirmek					