

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜFREDAT LABORATUVAR OKULLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN BİLGİSAYAR TUTUMLARI İLE
KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

NURCAN ÜSTÜNDAĞ

106786

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Yrd. Doç. Dr. Nilgün ULUSER İNAN

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

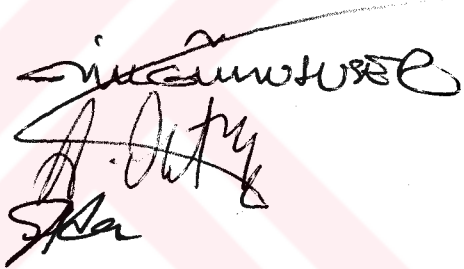
MÜFREDAT LABORATUVAR OKULLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN BİLGİSAYAR TUTUMLARI İLE
KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

NURCAN ÜSTÜNDAĞ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nilgün ULUSER İNAN

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Ayla OKTAY

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Sefer ADA



Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Tezi

İstanbul, 2001

ÖNSÖZ

Teknoloji çağının vazgeçilmez ürünü olan ve çağa damgasını vuran bilgisayarlar, hemen her alanda olduğu gibi özellikle eğitim öğretim kurumlarında da her geçen gün artan bir ihtiyaç talebiyle yer almakta ve pek çok amaçla bu süreçlerde kullanılmaktadırlar.

Ancak bu konuda vazgeçilmez bir ihtiyaç haline gelmiş olan bilgisayarların, eğitim öğretim süreçlerinde etkin olarak hak ettiği yerini alabilmeleri öncelikle; varolan sorunların ortaya konulması, bu sorunların detaylı bir şekilde analiz edilmesi, sorunların çözümleri için çeşitli çözüm yollarının sunulması ve nihayet çözümlenmeleri ile mümkün olacaktır.

Bu araştırma eğitim sistemimizin yapı taşları olan eğitimcilerimizin ve yöneticilerimizin bilgisayara ilgi duymalarına yönelik tutumları, bilgisayar kaygıları ve bilgisayarın eğitim öğretimde kullanılması ile ilgili tutumlarını ortaya koymak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Halen pek çok kurum için bir yenilik niteliği taşıyan bilgisayarların ve bilgisayarlarla ilgisi bulunan insanların bu konuya olan tutumlarının bilinmesi amaca ulaşılması açısından son derece önemlidir. Ayrıca bu kişilerin psikolojik bir sağlık sorunu sayılan sürekli kaygı (anksiyete) düzeylerinin bilinmesi de eğitimci ve yöneticilerin anksiyete düzeyleri ile bilgisayar tutumları arasındaki ilişkiyi anlayabilmemiz açısından önemli olacaktır.

Bu ve benzeri araştırmalardan elde edilecek olan bulguların Bilgisayar Destekli Eğitimin çok daha sağlıklı ve bilinçli olarak uygulanmasını da sağlayacağı ortadadır.

Araştırmamın her aşamasında bana büyük katkı ve destek veren ve her anlamda kendime örnek aldığım, kendisinden çok şey öğrendiğim ve öğreneceğim canım öğretmenim Yrd. Doç. Dr. Nilgün ULUSER İNAN'a, araştırmamın çeşitli bölümlerinde

benden yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşım Dr. Oktay AYDIN'a, fikirleriyle araştırmama büyük katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Levent DENİZ'e, bana her türlü desteği hiç düşünmeden veren aileme; ilköğretmenim olan biricik anneme, canım babama, kendimi her zaman iyi hissetmemi sağlayan sevgili ağabeyim Tarkan ÜSTÜNDAĞ'a, araştırmamın her aşamasında sevgiyle ve bıķıp usanmadan beni çalışmaya teşvik edip destekleyen çok sevgili Haluk ŞENER'e, araştırmama büyük bir sabır ve içtenlikle katılan tüm eğitimci meslektaşlarıma, yöneticilerimize, emeği geçen diğer arkadaşlarıma ve canım öğrencilerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eylül 2001

Nurcan ÜSTÜNDAĞ

SUMMARY

This study had been made with the thought of the necessity to examine the effectiveness of Curriculum Laboratory Schools which is being applied from National Education System since 1990. The subject of the study is “The relation between the anxiety levels and the computer attitudes of the principals and the teachers who work in Curriculum Laboratory Schools”. Regarding this general frame, the answers of the below questions has been searched:

1. What are the personal characteristics of the principals and the teachers who work in Curriculum Laboratory Schools?
2. What are the trait anxiety levels of the principals and the teachers who work in Curriculum Laboratory Schools?
3. What are the levels of computer attitudes of the principals and the teachers who work in Curriculum Laboratory Schools?
4. Are there any significant differences in computer attitudes of the principals and the teachers who work in Curriculum Laboratory Schools according to their personal characteristics?
5. Is there any relationship among the computer attitudes subscales?
6. Is there any relationship between the computer attitudes subscales scores and the anxiety levels of the principals and the teachers who work in Curriculum Laboratory Schools?

The population of this study, which had been arranged according to the idea of relational searching, are all of the principals and the teachers who work in Curriculum Laboratory Schools in *Istanbul*. The sample group consisted of

39 principals, 367 branch and class teachers (totally 406 people) who work in 15 schools which had been selected randomly from these schools.

During this study, to measure the attitudes towards computer, Computer Attitude Scale-Marmara (CAS-M); to measure the anxiety levels, Trait Anxiety Scale had been used.

As a conclusion of the collected data, these statistical analyses had been performed:

1. Frequency and percentage calculations to determine the personal characteristics,
2. Arithmetic averages, standard deviations, frequency and percentage calculations to establish the computer attitude levels,
3. The t-test and the variance analysis to determine the differing levels of the computer attitudes according to the personal characteristics,
4. Pearson Moments Correlation Coefficient technique to determine the relationship among the subscales of computer attitudes,
5. Pearson Moments Correlation Coefficient technique to determine the relationship between the computer attitudes subscales and the anxiety levels.

To be able to realize the general purposes of the study, first the general computer attitudes and then the second the inferior facts which form these attitudes had been examined.

Following are the findings resulted from this study:

- 1. The Findings About The Characteristic Properties:** The ratio of the principals and the teachers of CLS' who have computers in their houses

is 52,1%. The sufficiency levels of the principals and the teachers in using computer are like these: Very Good 5,2%; So Good 15,5%; Little 55,0%; Very Little 20,4%; None 3,9%. In addition to this the computer courses agreement density of them are: Do not agree: 7,1%; Agree a little: 59,0%; Agree strongly: 33,9%.

- 2. The Findings About The Trait Anxiety Levels:** The measurement of trait anxiety levels of the sample group resulted in following findings: 46.06% of the whole group scored low in trait anxiety scale while 53.94% of the whole group determined as highly anxious according to the scores obtained from the trait anxiety scale. When the sample group is assessed as a whole, neither teachers nor principals classified as highly anxious in the trait anxiety scale.
- 3. The Findings About The Computer Attitude Levels:** The computer attitudes of the principals and the teachers in CLS' seems to be above average of general computer attitude scale. All of the subscale scores of the principals and the teachers in CLS' are (Computer interest, Computer anxiety and the use of computers in Teaching/Learning Process subscales) above the subscales average.
- 4. The Findings About The Computer Attitudes Of The Sample Group According To Their Personal Characteristics:**
 - 4.1. The Findings About The Computer Attitude:** Although the computer attitudes of the principals and the teachers in CLS' do not differ so much according to their school types, duties, branches, genders, ages, professional experiences, graduated institutions, attending to computer courses; they

differ significantly according to having computers in their houses and the sufficiency levels in using computers.

4.2. The Findings About The Inferior Facts Of Computer

Interest: The computer interest attitudes of the principals and the teachers in CLS' do not differ significantly according to school levels they work in, branches, genders, ages, Professional experiences, graduated institutions, attending to computer courses. But the attitudes differ significantly according to their duties, having computer in houses, sufficiency levels in using computers.

4.3. The Findings About The Inferior Facts Of Computer

Anxiety : The computer anxiety attitudes of the principals and the teachers in CLS' do not differ significantly according to school levels they work, duties, branches, genders, ages, Professional experiences, graduated institutions, attending to computer courses. But they differ significantly according to having computer in their houses, sufficiency levels in using computers.

4.4. The Findings About The Inferior Facts Of Using

Computer: The computer using attitudes of the principals and the teachers in CLS' do not differ significantly according to school levels they work, duties, branches, genders, ages, professional experience, graduated institutions, having computer in houses, attending computer courses. But these attitudes differ significantly according to their sufficiency levels in using computers.

5. The Findings About The Relationships Among The Computer

Attitude Subscales: After analyzing the data the following relationships had been determined: The significance level of the relationship between the general computer attitudes and the computer interest levels of the principals of the teachers in CLS' is .01; the significance level of the relationship between the general computer attitudes and the computer anxiety levels is .01; the significance level of the relationship between the general computer attitudes and the computer using levels is .01; the significance level of the relationship between the computer anxiety and the computer using levels is .01. As far as the relations among the three subscales of CAS-M are concerned, following findings had been obtained: The significance level of the relationship among the general computer attitudes, the computer interest levels and the computer anxiety levels is .01; the significance level of the relationship among the general computer attitudes, the computer anxiety levels and the computer interest levels is .01; the significance level of the relationship among the general computer attitudes, the computer interest levels and level of using computers is .01.

6. The Findings About The Relations Between The Computer

Attitudes Subscales And The Trait Anxiety : According to the data analyzed, there are no significant relationships between the general attitude scores and trait anxiety levels, between the computer anxiety subscale and trait anxiety, between the using computers subscale and trait anxiety levels of the principals and the teachers in CLS' ($p > .05$). But there is a significant relationship among the general computer attitude, computer interest, and trait anxiety at the level of .01

KISALTMALAR

- MLO** :Müfredat Laboratuvar Okulları
- BDE** :Bilgisayar Destekli Eğitim
- BDÖ** :Bilgisayar Destekli Öğretim
- APA** :American Psychiatric Association
- M.Ü.** :Marmara Üniversitesi
- SK** :Sürekli Kaygı
- DK** :Durumluk Kaygı
- KB** :Kişisel Bilgi
- BTÖ-M** :Bilgisayar Tutum Ölçeği-Marmara

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
SUMMARY	iii
KISALTMALAR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	4
1.4. Sayıtlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. Kaygı ve Tutum.....	8
2.1.1. Kaygı.....	8
2.1.1.1. Kaygının Tanımları.....	8
2.1.1.2. Önemi ve Amacı.....	12
2.1.1.3. Kaygıya Neden Olan Etkenler.....	14
2.1.1.3.1. Psikolojik Varsayımlar.....	16
2.1.1.3.2. Biyolojik Varsayımlar.....	16
2.1.1.4. Kaygının Belirtileri ve Klinik Özellikleri.....	17
2.1.1.5. Kaygının Türleri.....	21
2.1.1.5.1. Durumluk Kaygı.....	24
2.1.1.5.2. Sürekli Kaygı.....	24
2.1.1.5.3. Durumluk ve Sürekli Kaygının Benzerlik ve Farklılıkları.....	25

2.1.1.6. Kaygı Yerine Kullanılabilen Kavramlar.....	26
2.1.1.6.1. Korku ve Kaygı.....	26
2.1.1.6.2. Fobi ve Kaygı	27
2.1.1.6.3. Stres ve Kaygı.....	27
2.1.1.6.4. Gerilim ve Kaygı	28
2.1.1.7. Kaygı Bozuklukları ve Sınıflaması	29
2.1.2. Tutum	30
2.1.2.1. Tutum Kavramı	30
2.1.2.2. Tutumu Oluşturan Öğeler	32
2.1.2.2.1. Bilişsel Öğeler (Zihinsel ve Bilgisel Faktörler).....	32
2.1.2.2.2. Duygusal Öğeler	33
2.1.2.2.3. Davranışsal Öğeler.....	33
2.1.2.3. Tutumların Özellikleri	34
2.1.3. Bilgisayar Kaygısı.....	35
2.1.3.1. Teknoloji Stresi	35
2.1.3.2. Teknoloji Kaygısı	35
2.1.3.3. Bilgisayar Kaygısı	36
2.1.3.3.1. Bilgisayar Kaygısının Nedenleri.....	39
2.1.3.3.2. Bilgisayar Kaygısının Giderilmesi.....	47
2.1.4. Bilgisayar Tutumları	50
2.1.4.1. Bilgisayar Tutumları Kavramı	50
2.1.4.2. Bilgisayar Tutumlarını Etkileyen Değişkenler	51
2.1.5. Eğitim ve Bilgisayar.....	59
2.1.5.1. Bilgisayarın Tarihçesi.....	59
2.1.5.2. Eğitimde Bilgisayarların Tarihçesi.....	60
2.1.5.3. Bilgisayarların Eğitimde Kullanım Alanları	61
2.1.5.3.1. Yönetim Amaçlı Kullanım	62
2.1.5.3.2. Öğretim Amaçlı Kullanım.....	63

2.1.5.4. Bilgisayarların Eğitimde Kullanılmasında Kaygılar	65
2.1.5.5. Öğretmen Niteliği ve Kaygılar.....	65
BÖLÜM III: YÖNTEM	68
3.1. Araştırma Modeli.....	68
3.2. Evren ve Örneklem.....	68
3.3. Verilerin Toplanması	69
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	69
3.3.1.1. Sürekli Kaygı Envanteri.....	69
3.3.1.2. Bilgisayar Tutum Ölçeği–Marmara (BTÖ-M).....	69
3.3.2. Uygulama	70
3.4. Verilerin Çözümlemesi	70
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM	71
4.1. Örneklem Grubunu Oluşturan Yönetici ve Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri İle İlgili Bulgular.....	71
4.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Sürekli Kaygı Düzeyleri İle İlgili Bulgular	76
4.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutum Düzeyleri İle İlgili Bulgular.....	77
4.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Kişisel Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....	78
4.4.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumlarının Kişisel Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular	78
4.4.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayara İlgili Duyuma Düzeylerinin Kişisel Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....	86
4.4.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kaygı Düzeylerinin Kişisel Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular	95
4.4.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanma Düzeylerinin Kişisel Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....	102

4.5. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutum Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler İle İlgili Bulgular	110
4.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki ilişkiler İle İlgili Bulgular.....	114
BÖLÜM V: SONUÇ	117
5.1. Yargı	117
5.2. Tartışma	127
5.3. Öneriler	133
5.4. Özet.....	135
KAYNAKLAR	140
EKLER.....	147



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Örnekleme Grubunun Görev Yaptıkları Okulların Düzeyine Göre Dağılımı	71
Tablo 2: Örnekleme Grubunun Okullardaki Görevlerine Göre Dağılımı.....	71
Tablo 3: Örnekleme Grubunun Branşlara Göre Dağılımı.....	72
Tablo 4: Cinsiyete Göre Dağılımı.....	72
Tablo 5: Örnekleme Grubunun Yaşa Göre Dağılımı.....	72
Tablo 6: Örnekleme Grubunun Meslekteki Kıdeme Göre Dağılımı	73
Tablo 7: Örnekleme Grubunun Mezun Olunan Kuruma Göre Dağılımı.....	73
Tablo 8: Örnekleme Grubunun Evinde Bilgisayar Olup Olmamasına Göre Dağılımı	74
Tablo 9: Örnekleme Grubunun Bilgisayar Kullanımındaki Yeterlilik Düzeyine Göre Dağılımı.....	74
Tablo 10: Örnekleme Grubunun Bilgisayar Kurslarına Katılma Sıklığına Göre Dağılımı	75
Tablo 11: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Tüm Yönetici ve Öğretmenlerin Kaygı Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	76
Tablo 12: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Kaygı Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	76
Tablo 13: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kaygı Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	77
Tablo 14: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutum Boyutlarında Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	77
Tablo 15: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Okula Göre Farklılaşma Durumu	78
Tablo 16: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Görevlerine Göre Farklılaşma Durumu	79

Tablo 17: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu	80
Tablo 18: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu	80
Tablo 19-a: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	81
Tablo 19-b: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu	81
Tablo 20-a: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Meslekteki Kıdemlerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	82
Tablo 20-b: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Meslekteki Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu.....	82
Tablo 21-a: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	83
Tablo 21-b: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu	83
Tablo 22: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Evde Bilgisayarlarının Olup Olmamasına Göre Farklılaşma Durumu	84
Tablo 23-a: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kullanmadaki Yeterlilik Düzeylerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	84
Tablo 23-b: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kullanmadaki Yeterlilik Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumu	85

Tablo 24-a: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kursuna Gitme Sıklığına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	85
Tablo 24-b: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kursuna Gitme Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu.....	86
Tablo 25: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumu.....	86
Tablo 26: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Görev Türüne Göre Farklılaşma Durumu.....	87
Tablo 27: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Branşlara Göre Farklılaşma Durumu.....	88
Tablo 28: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu.....	89
Tablo 29-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	89
Tablo 29-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu	90
Tablo 30-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	90
Tablo 30-b : Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu.....	91
Tablo 31-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	92
Tablo 31-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu.....	92
Tablo 32: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Bilgisayarı Olup Olmamasına Göre Farklılaşma Durumu	92
Tablo 33-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	93

Tablo 33-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Farklılaşma Durumu	93
Tablo 34-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	94
Tablo 34-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu	94
Tablo 35: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumu.....	95
Tablo 36: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Görev Türüne Göre Farklılaşma Durumu.....	95
Tablo 37: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Branşlara Göre Farklılaşma Durumu.....	96
Tablo 38: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu	97
Tablo 39-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	97
Tablo 39-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu.....	97
Tablo 40-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	98
Tablo 40-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu	98
Tablo 41-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	99
Tablo 41-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu	99
Tablo 42: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayarı Olup Olmama Göre Farklılaşma Durumu	100

Tablo 43-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	100
Tablo 43-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Farklılaşma Durumu	101
Tablo 44-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	101
Tablo 44-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu.....	102
Tablo 45: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumu.....	102
Tablo 46: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Görev Türüne Göre Farklılaşma Durumu.....	103
Tablo 47: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Branşlara Göre Farklılaşma Durumu.....	103
Tablo 48: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu.....	104
Tablo 49-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	105
Tablo 49-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu.....	105
Tablo 50-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	106
Tablo 50-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu	106
Tablo 51-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	107
Tablo 51-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu	107
Tablo 52: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayarı Olup Olmamaya Göre Farklılaşma Durumu	107

Tablo 53-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	108
Tablo 53-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Farklılaşma Durumu	108
Tablo 54-a: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	109
Tablo 54-b: Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Farklılaşma Durumu	109
Tablo 55: Genel Bilgisayar Tutumları İle Bilgisayara İlgi Duyma Düzeyleri Arasındaki İlişki	110
Tablo 56: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumları İle Bilgisayar Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki	110
Tablo 57: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumları İle Bilgisayar Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişki	111
Tablo 58: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayara İlgi Duyma Düzeyleri İle Bilgisayar Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	112
Tablo 59: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayara İlgi Duyma Düzeyleri İle Bilgisayar Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişki	112
Tablo 60: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kaygı Düzeyleri İle Bilgisayar Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişki	113
Tablo 61: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumları İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki	114
Tablo 62: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayara İlgi Duyma Düzeyleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki	114

Tablo 63: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kaygı Düzeyleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki	115
Tablo 64: Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanma Düzeyleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki	115



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem

Bilgisayarlar çok çeşitli amaçlar doğrultusunda insanoğlunun yaşantısına hizmet veren; matematiksel ve mantıksal işlemleri çok kısa zamanlarda yapabilen, gelişmiş insan beyninin modern insan hayatına getirdiği hiç şüphesiz en önemli üründür. Kısa bir zaman sürecinde bilgisayarlar insan hayatının vazgeçilmez birer unsuru haline gelmiş bulunmaktadır. Hızla gelişen teknolojiye ayak uydurmak adına insan hayatında bu kadar önemli bir yeri olan bilgisayarlar; eğitimde, yönetimde, ticarete, aklımıza gelen her türlü işlemde zamandan, insan gücünden ve maliyetten çok daha ekonomik olan nitelikleriyle kullanılmaktadırlar.

Ancak teknoloji hayatında bu kadar büyük ilerlemeler yaşanmasına rağmen, insanların içinde buldukları ortamlardaki psikolojik durumları sebebiyle, kendi eserleri olan bilgisayarlara hükmetme güçlerini dahi, bilgisayarların başındayken bu güçlerinden tereddüt edebilecekleri bir durum haline getirmiştir. Bireyin içinde bulunduğu stresli durumdan dolayı hissettiği subjektif korku olan durumluk kaygı (anksiyete) ve bireyin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da stres olarak yorumlama eğilimi olan sürekli kaygı durumlarına bilgisayarlara karşı içinde buldukları olumsuz tutumlarda eklenince ortaya istemediğimiz sonuçlar çıkabildiğini görmekteyiz.

İnsanların çoğu bilgisayarlara çeşitli nedenlerden dolayı korku ile yaklaşmakta, bilgisayara zarar verme endişesi ile pek çok kez bilgisayarlara dokunamamaktadırlar. Bireylerin genel anlamda varolan anksiyete durumlarının da bununla ilgisinin olup olmadığı, ayrıca bilgisayarlara yönelen bu yanlış tutumların nedenlerinin de neler olabileceği merak edilen konulardır.

Okullarımızda yer alan pek çok bilgisayarın bu ve benzeri engeller sonucunda kullanılamaz olduğunu duyuyor ve yaşıyoruz. Devasa adımlar atarak teknolojiyi hızla yakalamak zorunda olduğumuz halde, büyük bir enerji ve zaman kaybı olarak nitelendirebileceğimiz bu durumun ortadan kalkması kaynakların akıllıca kullanılması ve ülke geleceği açısından çok büyük bir önem taşımaktadır.

Tüm bu sorunların dışında içinde yaşadığımız çağa “Bilgi Çağı”, bu çağın gereklerini yerine getiren toplumlara ise “Bilgi Toplumu” adı verilmektedir. Ancak; ülkemiz ve toplumumuz bu çağın gereklerini yerine getirmekten oldukça uzak görünmektedir. Ekonomik, sosyal ve kültürel yönlerden güçlü ve modern bir toplum yapma, ayakta tutma ve değişen dünya şartları içinde hak ettiği yeri alabilme ancak ve ancak eğitimle sağlanabilir. Bunun gerçekleştirilebilmesinde ise eğitimciler ve eğitimi yönetenlere önemli görevler düşmektedirler. Eğitimin iyi yönetilebilmesi için, bu alanda yeterliliğe sahip yöneticilerin varlığı gerekir. Eğitim sorunlarına duyarlı, sorunları ve çözüm yollarını bilen bu konuda üzerine düşecek görevleri yerine getirecek eğitim yöneticilerinin, eğitimcilerin ve öğretmen adaylarının varlığı gelecek açısından ümit ışığıdır (İlgar, 1996: 3).

Bilgisayarlar ve bilgisayarların eğitim sürecinde kullanılması ile ilgili pek çok araştırma bulunmasına rağmen konunun çok boyutlu olduğu düşünüldüğünde eğitimcilerimizin ve yöneticilerimizin bilgisayarlara karşı varolan tutumları ile içinde buldukları kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etme açısından, yapılan araştırmaların yeterli olmadıkları görülmektedir.

Tüm bunlardan yola çıkarak yapmış olduğumuz çalışmada; eğitimci ve yöneticilerimizin kaygı düzeyleri ile bilgisayar tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

"Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu bu araştırmada aşağıdaki soruların cevapları verilmeye çalışılacaktır:

1. **Örneklem grubunu oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri nedir?**
2. **Örneklem grubunu oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sürekli kaygı düzeyleri nedir?**
3. **Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum düzeyleri ile ilgili amaçlar:**
 - 3.1. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutum düzeyleri nedir?
 - 3.2. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin "bilgisayara ilgi duyma" düzeyleri nedir?
 - 3.3. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin "bilgisayar kaygı" düzeyleri nedir?
 - 3.4. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin "bilgisayar kullanma" düzeyleri nedir?
4. **Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının kişisel özelliklere göre farklılaşma durumu ile ilgili amaçlar:**
 - 4.1. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları, kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

4.2. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayara ilgi duyma” düzeyleri, kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

4.3. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayar kaygı” düzeyleri, kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

4.4. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayar kullanma” düzeyleri, kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Bilgisayar tutum alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

6. Bilgisayar tutum alt boyutları ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Araştırmadan elde edilecek bulguların;

1. Müfredat Laboratuvar Okulları Projesi ile ilgili yöneticilerin yeni politikalar geliştirmelerine,

2. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin uygulamalarını gözden geçirmelerine,

3. Eğitim uzmanlarının yeni araştırmalar yapmalarına ışık tutacağı umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmanın temel sayıtları şunlardır:

1. Örneklem, evreni temsil etmektedir.
2. Denekler, sorulara samimi cevaplar vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2000-2001 öğretim yılında görev yapan öğretmen ve yöneticilerle sınırlıdır.
2. Örneklem, tüm Müfredat Laboratuvar Okulları içinde 15 tanesi 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: 81).

Bilgisayara İlgili Duyma: BTÖ-M'yı oluşturan alt ölçeklerden birisidir. Bilgisayar sahibi olmayı istemek, bilgisayar kullanmayı istemek, bilgisayarlarla ilgili etkinliklerde (konuyla ilgili yazılar okumak, sergilere gitmek vb.) yer almayı sevmek gibi boyutlardaki tutumları içermektedir (Deniz, 1994: 6).

Bilgisayar Kaygısı: BTÖ-M'yı oluşturan alt ölçeklerden birisidir. Bilgisayarlardan, bilgisayarlarla ilgili her türlü etkinlikten, bilgisayarların kişisel ve toplumsal etkilerinden çekinme, korkma gibi tutumları içermektedir (Deniz, 1994: 6).

Bilgisayarların Eğitim Öğretimde Kullanılması: BTÖ-M'yı oluşturan alt ölçeklerden birisidir. Bilgisayarların eğitim öğretimde kullanılmasının gerekliliği, öğrenciye ve öğretmene sağladığı yararlar ve zararlar ile ilgili tutumları içermektedir (Deniz, 1994: 6).

Tutum: Bireyin sahip olduğu değerler dizgesine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi, bir kişiyi ve dünyayı iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünce sistemidir (Tolon, 1985: 259).

Bilgisayar Tutumu: Bireyin bilgisayara, bilgisayar kullanımına, bilgisayar kullananlara ve bilgisayarların toplumsal ya da kişisel etkilerine yönelik olarak sahip olduğu düşünce, duygu ve davranışlardır. (Marcoulides, 1991; Loyd ve Gressard, 1984).

Sürekli Kaygı: Stres yaratan durumun tehlikeli ya da tehdit edici olarak algılanması ve bu tehditlere karşı durumluk duygusal reaksiyonların frekanslarının, yoğunluğunun artması ve süreklilik kazanmasıdır (Özgüven, 1994: 324).

Durumluk Kaygı: Durumdan duruma yoğunluğu değişen, sürekli olmayan durumlara bireyin gösterdiği geçici duygusal reaksiyonlardır (Özgüven, 1994: 323).

MLO (Müfredat Laboratuvar Okulu): Proje okullarından MLO özelliklerine ve standartlarına uygun olan veya belirli ilkeler doğrultusunda bu yönde gelişme gösteren okullardır (M.E.B., 1999: 23).

MLO Öğretmeni: Öğrencilerin eğitim ve öğretimine kendini adanmış, alanında uzman, bilgili, sürekli gelişime açık ve teknoloji kullanımına yatkın eğitimciler (M.E.B., 1999: 39).

MLO Yöneticisi: Eğitim ve yönetim alanındaki gelişmeleri yakından izleyerek bu alanlardaki kavramları, teorileri, modelleri, ilkeleri, işlemleri ve uygulamalara özgü bilgileri anlayan ve bunları uygulamalarına yansıtan ve program

geliştirme sürecinde öğretmenlere destek veren ve onlara rehberlik yapabilen müdür ve müdür yardımcıları (M.E.B., 1999: 39).

Bilgisayar Destekli Öğretim: Öğretmende dahil, diğer ortamlar aracılığı ile yapılan öğretimin; kendine özgü potansiyelini işe koşmak suretiyle, bilgisayar tarafından desteklenmesidir.

Bilgisayarla Düzenlenmiş Öğretim: Bilgisayarların öğretmene, öğrencilerin değerlendirilmesi, öğrencilerle ilgili kayıtların tutulması ve soru bankalarının oluşturulması gibi konularda yardımcı olmasıdır (Aşkar ve Köksal, 1987: 20).



BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde kaygı, tutum, bilgisayar kaygısı ve bilgisayar tutumu hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1. Kaygı ve Tutum

2.1.1. Kaygı

Kaygının tanımları, kaygıya neden olan etkenler, kaygının belirtileri ve klinik özellikleri, kaygının türleri, kaygı yerine kullanılabilen kavramlar, kaygı bozuklukları ve sınıflandırılması konuları bu başlık altında ele alınmıştır.

2.1.1.1. Kaygının Tanımları

Kaygı; literatürde bilim adamları tarafından pek çok farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazılarını aşağıda değinilmiştir.

Kaygı; endişe, kuruntu, korku, telaş, üzüntü gibi insanda baskı ve gerilime yol açan bir duygu halidir (Köknel, 1989: 69).

Kaygı; kişinin bir uyarana karşı karşıya kaldığında yaşadığı bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur (Cüceloğlu, 1996: 276).

Kaygı; nedeni açıkça tanımlanamayan tedirgin edici bir duygu veya mantıksız korku olarak tanımlanabilir. Günlük dilde “tasa” kelimesi de kaygı yerine kullanılmaktadır (Cüceloğlu, 1991: 277).

Diğer heyecanların tanımında olduğu gibi, kaygının da tanımını yapmak zordur. Kaygı aşağıdaki şu heyecanların birini veya çoğunu içerebilir; üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucu bilememe ve yargılanma.

Kaygı esas itibariyle, şiddetli bir emosyonel ve sıkıntı, çeşitli endogen ve eksogen faktörlerin yarattığı bir çeşit savunma reaksiyonudur (Songar, 1980: 386).

Kaygı öğrenme ya da genelleme yoluyla ve çoğunlukla yığı sonucu meydana gelen belirsiz korku, endişe olarak ya da kötü bir sonuç bekleye bekleye duyulan üzüntü, endişe, tasa, telaş, iç sıkıntısı nöbeti olarak da tanımlanmaktadır (Alaylıoğlu, 1976: 16).

Kaygı; subjektif korku, sıkıntı, endişe gibi duygulara eşlik eden vücuttaki çeşitli değişikliklerle meydana gelmektedir. Kaygının iki yönü vardır. Bunlardan birincisi subjektif duygu yönü, ikincisi ise otonom sinir sistemi faaliyetlerine bağlı olarak bedende ortaya çıkardığı değişikliklerdir (Özodaişık, 1989: 45).

Kaygının değişik araştırmacılar tarafından pek çok tanımı yapılmış ve kaygı hakkında bir çok kuram geliştirilmiştir. Kaygı; insanlık tarihi boyunca en sık kullanılan kavramlardan biridir. Kaygı kavramı psikolojik alanına yüzyılın ilk yarısında girmiş, bu alanda çalışmalar 1940'lı yıllardan itibaren başlamıştır. Böylelikle psikoloji alanında "kaygı çağı" başlamıştır. Bu çağı yaşayan insanlar, günümüzde tıp ve psikoloji alanlarının temel araştırma konularından birini oluşturmaktadır (Köknel, 1989: 69).

Kaygının ortak ve değişmez olarak kabul edilmiş bir tanımı yoktur. Kaygı insanların günlük davranışlarında oldukça sık gözlenebilen bir haldir (Cüceloğlu, 1993: 440).

Kaygı insanların varoluşundaki en temel duygulardan biridir ve korku, öfke, keder, sıkıntı gibi duygularla karışmış olduğu için anlaşılması ve tanımlanması çok güçtür (Morgan, 1981: 93).

Dünyaya geldiğimiz anda bir öğrenme süreci içine gireriz ve bu süreç yaşamımızın sonuna dek devam eder. Öğrenme, kişinin yaşamını sürdürebilmesi ve süregelen yaşamdan doyum alması için gerekli tüm bilgi, eylem ve becerilerin kazanılması sürecidir. Öğrenilenler, kişinin birikimini (potansiyelini) oluştururken, öğrenilenlerin belli bir amaca yönelik kullanılması da performansı ortaya koyar. Başka bir deyişle performans, kişinin akıl, duygu ve davranış düzeyinde daha önceden kazanmış olduklarının, belli bir durum ve belli bir zaman kesitinde, eylemsel olarak ortaya konulan şeklidir. İnsanın performansının en iyi olduğu durum, onun o alanda varolan potansiyelinin tümünü eyleme dönüştürebildiği durumdur. Ancak çeşitli iç ve dış etkenler nedeniyle gerçek potansiyelin performansa dönüşmesi zaman zaman güçleşir. Bu etkenlerden biri yüksek kaygıdır (Cüceloğlu, 1996: 278).

Kaygı bir birey olarak varlığı için esas kabul ettiği bazı değerlerin belirsiz ve baş edemediği tehditler altında kalışının anlaşılması ve hissedilmesi durumudur. Kaygı ayrışmamış bir tepki olup korku ile arasındaki en önemli fark; korkunun spesifik bir tehlikeye karşı ortaya çıkan bir tepki oluşudur. Kaygı ise spesifik olmayan belirsiz ve objesiz tehlikelere karşı bir tepkidir. Kaygıda en önemli özellik tehlike ve tehdit yaşantısına karşı belirsizlik ve çaresizlik hislerinin varlığıdır. Bu bireysel tehdit duygusunun kaynakları şimdiye kadar Freud'dan başlayarak bir çok araştırmacı tarafından açıklanmıştır (Doğan, 1993).

Hemen herkes, kendini engelleyen, endişe verici, üzüntü yaratıcı bir durum karşısında kaygıya düşer. Ancak insanın kaygıları sürekli olursa insanı uyumsuzluğa, başarısızlığa sürükler, işlerini yapamaz hale getirir. Kaygı, en küçük sorunlara karşı gösterilen hafif endişelerden başlayarak, insanın bir konuda düşüncelerini

toplamaktan, belleğini kullanmaktan yoksun kılacak duruma kadar yoğunlaşabilir (Başaran, 1991: 113).

Kaygı; korku ve gerginlik gibi sübjektif olarak hissedilen bir duygudur (Kozacıoğlu, 1996: 163).

Spielberger'e (1972) göre kaygı, stres yaratan durumların yarattığı üzüntü, algılama ve gerginlik gibi hoş olmayan, duygusal ve gözlenebilir reaksiyonlardır. Bir kişi kaygılandığı zaman, merkezi sinir sistemi uyarılır, kalp atışının hızlanması, nabız atışlarının yükselmesi ve ellerin terlemesi gibi reaksiyonlar görülür. Kişinin kaygı düzeyinin yoğunluğu stres yaratan uyarıcının kişi tarafından nasıl algılandığına bağlıdır. Ortaya çıkan durumun bireye zarar verme, bir tehdit oluşturma derecesine göre kaygı da artacaktır (Spielberger, 1972: 20).

Kaygı başa bir tehlike gelecek duygusu, gerilim, korku, huzursuzluk ile karakterize olan, hoş olmayan bir durumdur (Öktem, 1981: 4).

Amerikan Psikiyatri Birliği (1994) (APA) 'nin tanımına göre kaygı; kişiliğin bilinçli bölümünde hissedilen ve ortaya çıkan tehlike sinyalidir. Bu tehdit, kişiliğin içinde, dış ortamdaki bağımsız veya bağımlı olarak üretilir.

Açık seçik, belli bir neden olmaksızın duyulan korku, "kaygı" dır. Örneğin sağlığı, gelişimi ve bakımı yerinde olan çocuğun her an hastalanıp ölmesinden korkan bir annenin duygusu kaygı (anksiyete) dır. Kaygı genellikle bir dürtü çatışması sonucu doğar (Hançerlioğlu, 1993: 224).

Kaynağı belirsiz korkuya "kaygı" denir (Baltaş ve Baltaş, 1997: 122).

Kaygı, "öğrenme ve genelleme yoluyla ve çoğunlukla yıldı sonucu meydana gelen belirsiz korku, endişe olarak" ya da "kötü bir sonuç bekleye bekleye duyulan üzüntü, endişe, tasa, telaş, iç sıkıntısı nöbeti" olarak da tanımlanmaktadır (Alaylıoğlu, 1976: 162).

Freud'a göre kaygı fiziki ya da sosyal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma, gerekli uyumu sağlayabilme ve hayatı sürdürme fonksiyonlarına katkıda bulunur. Fakat kaygı gerçek dışı ve mantığa aykırı bir niteliğe bürünürse uyum fonksiyonunu yitirir ve normal dışı davranışların ortaya çıkmasına sebep olur (Özodaışık, 1989: 44).

Kaygı nedeni bilinmeyen içten gelen belirsiz korku, kaygı, sıkıntı, kötü bir şey olacakmış endişesi ile yaşanan bir bunaltı duygusudur. Yaşamı tehdit eden veya tehdit şeklinde algılanan bir çeşit alarm duygusudur. İçten ya da dıştan gelen tehlikeler ya da tehlike beklentilerine karşı yaşanan bir tepkidir. Çok hafif gerginlik ve tedirginlikten panik derecesine varan değişik yoğunluklarda olabilir. Kaygı; korku hissi, kuşku ya da endişeye, yüksek fizyolojik uyarılmanın eşlik ettiği bir durumdur (Bootzin ve diğ., 1991: 541).

Kaygı; belirtileri korkuya benzeyen, ancak nedeni belirlenemeyen veya nedeni bilinç dışı olan belirtilerdir (Yüksel, 1995: 136).

Kaygı, nedeni açık olmayan ya da doyurulamayan güdülerden dolayı korku ya da sıkıntı içinde değildir. Kaygının nedeni belli değildir ama geleceğe yönelik bir duygudur. Kaygıyı, gerçekte ilgisi olmadığı için anlatmak ve anlamak olanaksızdır. Kaygı, insana üzüntü veren olumsuz bir duygudur (Başaran, 1992: 237).

2.1.1.2. Önemi ve Amacı

İnsanlar gerek günlük yaşamlarında, gerekse mesleki yaşamlarında sürekli karar verme durumundadırlar. İnsanlar verdikleri kararların sonuçlarını önceden bilemedikleri için kaygıya kapılırlar. Bu nedenle yaşamımızda çok önemli bir yeri olan karar verme özelliği bazen beraberinde kaygıyı da getirir.

Davranış bilimlerinde kaygıyla ilgili teorik ve deneysel ilgi alanları popüler kavramlarla çakışır. Kaygı, çağdaş kişilik kuramlarında temel açıklayıcı yapı olarak yer alır ve birçok psikolojik rahatsızlığa neden olan ana sebeplerden biridir. Buna göre psikologlar bu konuyla ilgili çalışmalarına dikkat göstermelidir.

Öte yandan korku ve kaygı, yaşamımızı sürdürebilmemiz için yararlı ve gerekli olabilir. Bizi günlük hayatta karşılaşılabileceğimiz tehlikelerden koruyabilirler. Ayrıca motivasyon konusunda da önemli bir araçtır. Örneğin; çoğu öğrenci kötü not alma korkusu yüzünden ders çalışmaya motive olurlar. Herkes belli durumlarda kaygı duyabilir. Bununla beraber kaygı, bir kişinin günlük hayatını zora sokuyor ve onu özgürce hareket etmekten alıkoymuyorsa, anormal bir varlığından söz edebiliriz. Normal ve verimli bir fonksiyonellik için kaygının motive edici ve engelleyici yönleri arasında denge kurulması gereklidir (Vural, 1990: 1).

İnsanoğlunun varoluşundan bu yana varlığı kabul edilen kaygının genel bir amacı vardır. Başlangıçta bu amaç insanı çevresinden gelebilecek tehlikelere karşı korumaya yönelikken, çağımızda ise benlik değerine yönelik tehditler, grup ve toplum dışına itilme, rekabet gücünden yoksun bırakma gibi tehditlerle ortaya çıkmaktadır. İkel insanda biyolojik özellik ön plandayken, çağımız insanında psikolojik ve sosyal özellik ön plana çıkmaktadır. Kaygı ilkel insanlarda düşünme yeteneğinin gelişmesini ve kendini korumak için sembolleri ve araçları keşfedip kullanmayı sağlamıştır. Günümüzde ise kaygı; canlılığın, yaşamla mücadele etmenin, yeni şeyler keşfetme ve yaratabilmenin, rekabet ortamında daha yararlı işler yapmanın ve kendini kabul ettirebilmenin bir gereği olarak yaşanmaktadır.

Bu nedenlerden dolayı kaygı seviyesinin ölçülmesi psikolog, psikiyatrist ve eğitimciler için önemlidir. Bu tür ölçümlerden elde edilen bilgiler psikolojik tedavi ya da eğitim programlarının hazırlanmasında yararlı olabilmektedir (Öner, 1985: 1).

2.1.1.3. Kaygıya Neden Olan Etkenler

Bireyin çevresi ile olan ilişkilerinin bozulmasına, potansiyelini tam olarak gerçekleştirememesine engel olan kaygı, kökenini bireyin çocukluk yaşantısından alır. Çocuklukta aşırı reddedici, küçük düşürücü tutumlar; ergenlik döneminde diğer yetişkinlerin alaylı tutumları; ceza verirken ana babaların cezaya eşlik eden itici davranışları, ana babaların birbirine karşıt düşen istekleri; ana baba arasında boşandıktan sonra bile devam eden çekişmeler; çocuğun ilk toplumsallaşma deneyiminde karşılaştığı itici ve küçük düşürücü davranışlar kaygının oluşmasına neden olabilir (Sargın, 1990: 14).

Kendine güvensizlik ve ben duygusunun sağlıklı oluşu kaygıların başlıca kaynağıdır. Gençlerde kendine güvensizlik ve ben duygusundaki sağlıklılık daha çok görüldüğünden, çocuklara göre gençler daha çok kaygıya düşerler (Başaran, 1991: 113).

Hangi ortamın hangi tür kaygı yaratacağı bir kültürden diğerine farklı olabilir. Ancak bütün toplumlar için geçerli bazı genellemeler yapmak olanağı vardır. Bu genellemeler, kaygı duygusunun ortaya çıkmasına yol açan ortamlardaki bazı ortak yönleri belirtir.

Cüceloğlu kaygının nedenlerini şu şekilde sıralamaktadır (Cüceloğlu, 1996: 278):

a) Desteğin çekilmesi : Fatih'in annesi, babası, kardeşi Hatice, evdeki odası, çalışma masası, komşuları, arkadaşları, evdeki köpek, kedi onun yaşamının bir parçasıyken, birden bire kendisini yabancı bir şehirde, yabancı bir evde, aile, arkadaş, akraba ve tanıdıklarının hepsinden uzakta bulur. Yeni çevresinde şimdiye kadar alışlagelmiş olduğu "destekler" yoktur. Alışlagelmiş çevrenin ortadan kalktığı böyle durumlarda insanlar kaygı duyar.

b) Olumsuz bir sonucu beklemek : Pek hazırlanmadan sınava girme, trafik cezasının belirleneceği trafik mahkemesinde duruşmayı bekleme gibi olumsuz sonuçların ortaya çıkacağı durumlarda kaygı duyarız.

c) İç çelişki : İnandığımız ve önem verdiğimiz bir fikirle, yaptığımız davranış arasında bir çelişki ortaya çıktığı zaman kaygı türünden bir gerginlik duyarız. Bilişsel çelişki önemli bir güdü ve heyecan kaynağıdır. Çelişkiyi giderecek bir çözüm yoluna ulaşıncaya kadar bir derece kaygı duyarız. Örneğin, nükleer silahların insanlığı yok edecek güçte tehlikeli bir gelişme içinde olduğuna inanan birey, bu silahların geliştirildiği bir laboratuvarında çalışmak zorunda kalırsa, kendisini sürekli bir gerginlik ve kaygı içinde bulur.

d) Belirsizlik : Gelecekte ne olacağını bilememek insanlar için en belli başlı kaygı nedenlerinden biridir. İlerde olumsuz türden olayların olacağını bilmek, ne olacağını hiç bilmemeye yeğlenir.

Kaygı çocuğun çevresinde kaygılı insanların varlığı ile gelişir. Bulaşıcı bir duygu olduğundan, kaygılı ve telaşlı bir annenin bakışları, ses tonu ve genel havası çocuğu etkisi altına alır. Anneden geçen kaygı sonucu çocuk zihninde yeni bağlantılar kurarak çevresindeki bazı diğer kişiler ve durumlar karşısında da kaygı duymaya başlar (Gençtan, 1988: 36).

Kişinin amaçlarına ulaşması engellendiğinde, bu engellemeye neden olan şeyleri suçlar ve onlara karşı kişide saldırganlık duygusu doğar. Saldırganlık duygusu çevredeki insanlar tarafından hoş karşılanmaz; bu durum kişide suçluluk duygularına neden olduğu için bastırılır. Bu bastırmada, kişinin kendini suçlaması, gördüğü eğitim ve saldırganlığını açığa vurduğunda toplum tarafından cezalandırılma korkusu ya da suçladığı şeye karşı ikilemli bir duygu (sevgi ve düşmanlık) bağıntısı olması rol oynar. Böylece bastırılarak dışarı boşalım bulamayan saldırganlık, bilinç dışı olarak kişinin

kendisine yönelir ve kişi kendisini cezalandırmak ister. Bu da kaygı türündeki bir korku olarak kendini açığa vurur (Sargın, 1990: 13-14).

Gelder kaygının oluş nedenlerini şöyle açıklamıştır (Gelder, 1996: 160-196):

2.1.1.3.1. Psikolojik Varsayımlar

a) Psikoanalitik Varsayım: Bu görüşe göre kaygı temelde bir iç çatışmanın (intrapsişik) ürünüdür. Buradaki çatışma benlik ile alt benlik, ya da benlik ile üst benlik arasında oluşabilir. Alt benlikten az ilkesi doğrultusunda doyum arayan dürtüler üst benliğin gerçekleri tarafından engellenir. Benlik bunlar arasındaki çatışmayı çözerek dürtüyü bastırırsa sorun çözülür. Benlik çatışmayı çözemezse, bastıramazsa bunu tehlike olarak algılar. Bütün bu süreç bilinç dışında yaşanır. Bilinç alanında ise ortaya kaygı çıkar. Buna “serbest yüzen kaygı” denir. Bastırma işe yaramadığında bu çatışmayla baş etmek için diğer savunma düzeneklerini kullanırsa bireyin kullandığı savunma düzeneğine göre diğer kaygı bozukluklarının klinik tabloları gelişir.

b) Davranışçı Varsayım: Davranışçı görüşe göre kaygı öğrenilmiş bir süreçtir. Koşullu uyaranlar koşulsuz tepkilere neden olur. Ayrıca sosyal öğrenme ile ailenin tepkileri de model olarak alınır.

c) Bilişsel (Kognitif) Varsayım: Bu varsayıma göre kaygının nedeni olayın kendisi değil, bu olayın kişi tarafından nasıl yorumlandığı, nasıl algılandığıdır. Olayların çarpıtılmış düşünce örüntüleriyle algılanması sonucunda kaygı ortaya çıkar.

2.1.1.3.2. Biyolojik Varsayımlar

Kaygıda otonom sinir sisteminde sempatik etkinliğin arttığı, buna bağlı olarak fizyolojik belirtilerin ortaya çıktığı düşünülmektedir. Biyokimyasal olarak

yapılan çalışmalarda nörotransmitterler üzerinde durulmakta, nöradrenalin ve serotonin düzeylerinin arttığı düşünülmektedir. Ayrıca bazı nörokimyasal maddelerin (sodyum laktat gibi) verilmesi ile yapay olarak panik nöbetleri ortaya çıkarılabilmektedir. Bunların dışında kalıtsal bir yatkınlığın olduğundan da söz edilmektedir.

Kaygı nedenlerinden biri, korkutucu bir uyarıcı ile ilgili “bilinçaltı anı”dır. Korkunun öğrenildiği belirli durum çoğu kez kolaylıkla unutulabilir. Korkutucu durum ile ilk çocukluk yıllarında, olaylara ilişkin hafızanın çok iyi olmadığı bir dönemde karşılaşmış olabiliriz. Bu durum daha ileri dönemlerde meydana gelmiş olsa bile üzerinde düşünmek istemediğimiz için korkutucu yaşantıyı reddetmiş olabiliriz. Tüm bu anlatılanlar, gelişimi unutulmuş ama öğrenilmiş bir korkudur. Korkunun koşullandığı durum ile her karşılaşmamızda nedenini bilmediğimiz huzursuzluk verici bir kaygı duyarız.

Kaygının meydana geliş yollarından bir diğeri ise “uyarıcı genellemesi” dir. Belirli bir duruma bir davranımda bulunmayı öğrendiğimizde, ilk duruma benzeyen bütün durumlara karşı bir davranım öğrenmiş oluruz. Uyarıcı genellemesi biz farkında olmadan meydana gelebilir hatta çoğunlukla da bu böyle olur (Jersild, Markey and Jersild, 1993).

2.1.1.4. Kaygının Belirtileri ve Klinik Özellikleri

İnsanın içinden ya da dışından gelen bir uyarım, sinir sisteminde değişikliklere yol açar. Kan basıncı, kalp atışı, solunum sayısı artar. Mide barsak hareketleri hızlanır. Tükürük salgısı azalır, ağız kurur. Kan şekeri yükselir. Göz bebekleri genişler, çizgili kasların gerginliği artar, titreme olur. Otonom sinir sistemindeki kan ve adrenalin artar. Kimi araştırmacılara göre kandaki kimyasal iletiler ve adrenalin artışının kişi tarafından algılanması kaygı yaratır. Kimilerine göre ise uyarıcı ve yeni durumların

karşısında ruhsal olarak duyulan kaygı kanda adrenalin düzeyinin artmasına yol açar (Köknel, 1989: 81).

Gerçekte kaygı değişik derecelerde hemen herkeste bulunur. Şiddeti ve sürekliliği arttığı zaman sorun olarak karşımıza çıkar. Kaygılarda görülen ortak nokta, gelecekteki bir olasılığa karşı duyulan korku olduğudur.

Son çeyrek yüzyılda kaygı ve merkezi sinir sistemine eşlik eden olaylar üzerindeki çalışmalar hızla ilerlemektedir. Kaygı sırasında merkezi sinir sisteminde ne olup bittiği henüz kesinlik kazanmamıştır. Fizyolojik belirtiler otonom sinir sisteminin etkisi altında bulunup bunlar; terleme, ağız kuruluğu, aşırı yemek yeme, su içme, solunumda sürat ve derinlik, boyun ve sırt kaslarında sertleşme, gerginlik olarak görülebilmektedir. Mimikler endişeli olup sıkıntısını açıkça göstermektedir. Kaşlar çatılmış, dişler sıkılmıştır. Davranışlarda huzursuzluk vardır ve hareketler hızlıdır. Diğer kişilerle olan ilişkilerinde aşırı duyarlıdır. Kendini yetersiz bulmakta ve kolayca çöküntüye girmektedir. Dikkatini toplayamadığı ya da yanlış yapmaktan korktuğu için karar vermekte zorlanmaktadır. Kaygı kişiyi bütünleştirmekte, kaygı yaratan durumlardan kaçma, kişiyi bir miktar da olsa ferahlatmaktadır. Ancak bu kişiler uyum güçlüğü çekmektedirler (Songar, 1981: 320).

Kaygı durumunda bireyde bir çok bedensel değişiklikler de meydana gelmektedir. Kaygı belirtileri kişinin içinde bulunduğu durumla savaşmasına ya da durumdan kaçmasına yardımcı olacak biçimde psikolojik veya fiziksel olarak kendini belli eder.

Temel olarak kaygıda belirtiler benzerdir. Ancak kullanılan savunma düzeneklerine göre farklı belirtiler eşlik ederek farklı klinik tablolar oluşur. Genel anlamda kaygının 4 temel klinik özelliği vardır. Bunlar (Kaplan, 1994: 573-616);

a) Bilişsel belirtiler : Gerçeklik duygusunda değişme, çevrenin değişiyor gibi algılanması, dikkat dağınıklığı, konsantrasyon güçlüğü, kontrolünü kaybedeceği kaygısı, fiziksel zarar göreceği endişesi.

b) Affektif belirtiler : Korku, huzursuzluk, endişe, çaresizlik, alarm duygusu, panik.

c) Davranışsal belirtiler : Kaygı yaratan durumlardan kaçınma davranışı, dona kalma.

d) Fizyolojik belirtiler : Kardiovasküler sistem: Çarpıntı, kan basıncı değişiklikleri, soluk renk ya da yüzde kızarma. Solunum sistemi : Nefes darlığı, hava açlığı, boğazda düğümlenme, boğulma hissi. Gastrointestinal sistem : Yutma güçlüğü, bunaltı, kusma, ishal, karın ağrısı. Gastroüriner sistem : Sık idrara çıkma, empotans, cinsel isteksizlik. Cilt belirtileri : Terleme, kızarma, sıcak basması. Nörolojik : Tremor, parestezi, anestezi, baş dönmesi, bayılma hissi veya bayılmalar, kas gerginliği, motor huzursuzluk

Kaygılı birey, işleri yolunda gitse de kaygılıdır. Belirsiz kaygılar sürekli sıkıntılı ve tedirgin olmasına, umudunu kolayca yitirmesine yol açar. Güçlkle bir karar verebilse de, bu kararın sonuçları, yapmış olabileceği yanlışlar ve bunların doğurabileceği olumsuz sonuçlar üzerinde aşırı bir kaygı sürdürür. Bu insanların üzüntü konusu yaratmadaki hayal güçleri sınırsızdır. Bu üzüntü konusu ortadan kalktığı an yeni bir sorun bulunur ve sonunda çevredeki kişiler de sabırlarını yitirirler. Üzüntüler gece yatağa girdikten sonra bitmez. Günlük olaylara ilişkin kaygılara, geçmişte yapılmış yanlışlar ve gelecekte ortaya çıkabilecek güçlükler eklenir. Bu düşünceler son bulup uykuya dalındığında silahlı adamlar tarafından kovalanma, yüksek yerden düşme, düşmanlardan kaçarken bacakların yavaş hareket etmesi gibi kaygı rüyaları görülür (Geçtan, 1988: 4).

Kaygının insan üzerinde bir çok etkilerine rastlamak mümkündür. Kaygısı yüksek olan kişiler, kaygı halinin etkisi altında çok sayıda bedensel ve psikolojik belirtiler geliştirirler. Bu belirtiler şunlardır (Cüceloğlu, 1991: 440):

a) Kasların çok gergin olması; Kaslar sürekli çatıktır, kaslar sürekli gergindir. Kişi gevşeyemez ve gerginlik kaslara bir titreme getirir.

b) Otonom sinir sisteminin yüksek düzeyde faal olması; Terleme, kalbin çarpması, avuçların soğuk olması, baş dönmesi, mide bulanması ve ishal bu belirtilerden bazılarıdır.

c) Tedirgin bekleyiş hali; Üzülme, kendine ve başkalarına olabilecek kötü şeyleri düşünmekten kendini alıkoyamama hali görülür.

d) Dikkati toplamada zorluk; Bir iş üzerinde dikkati toplamada zorluk çekme, çabucak sinirlenme ve uykusuzluk halleri görülür.

Aşağıdaki tabloda kaygılı ve gergin insanda gözlenebilen belirtilerin bir listesi verilmiştir (Cüceloğlu, 1996: 292):

Nefes darlığı	Mide ağrısı
Terleme	İshal ya da kabızlık
Nefes alıp vermede düzensizlik	Aşırı tepkide bulunma
Kesik kesik nefes alma	Titreme
Gerginlik	El ve ayak parmaklarının soğukluğu
Kalp çarpıntısı	Sürekli yorgunluk
Aniden sinirlenme	Sürekli baş ağrısı
Bel ağrısı	Boyun kaslarının gergin olması

Ayrıca; kaygı düzeyi yüksek olan bireyler, düşük olanlardan daha kolay şartlanır. Zeka düzeyi normal olan bireylerde yüksek kaygının etkisi başlangıçta olumsuz; sınama-yanılma ile kazanılan doğru alışkanlıklar sonucu da, yani öğrenmenin daha sonraki evrelerinde olumludur. Zeka düzeyi yüksek olan bireylerde

kaygının etkisi olumlu; zeka düzeyi düşük olanlarda ise olumsuzdur (Sargın, 1990: 13-14).

2.1.1.5. Kaygının Türleri

Freud üç ayrı kaygı tanımlamaktadır.

1. Gerçeklik kaygısı
2. Törel kaygı
3. Nevrotik kaygı

Gerçeklik kaygısında ; birey dıştan gelen tehlikeyi idrak etmekte ve sıkıntı duymaktadır ki bu korku ile eşanlımlıdır. Bu durumda kişinin, objektif kaygının nevroitik kaygıya dönüşmemesi için uğraşması gerekmektedir. Törel kaygıda, tehlike kaynağı bireyin içindedir ve birey kendine zarar getirecek faaliyetten farkında olmadan kaçmaktadır. Nevrotik kaygıda ego utanma ve suç duygularına maruz kalmakta, vicdan tarafından cezalandırılmaktan korkmaktadır (Geçtan, 1988: 159-166).

Kulaksızoğlu'na (1999:71) göre ise insan yaşamında iki tür kaygı vardır:

a) Normal Kaygı: Normal kaygı organizmanın tehlide tepki göstermesinin bir ifadesidir. Bu kapasitenin doğuştan gelen nörofizyolojik bir temeli vardır. Ancak burada hangi yaşantının tehdit edici değerinin olduğunun bilinmesi bireyin öğrenmesine bağlıdır. Başlıca özellikleri:

- Objektif tehlide uygun bir tepkidir.
- Regresyon veya intrapsişik mekanizmaları kapsamaz.
- Yönetilmesi için nevroitik savunma mekanizmalarını gerektirmez.
- Bilinç düzeyinde yapıcı bir biçimde kabul edilir.

b) Patolojik (Nevrotik) Kaygı: Gelişimsel olarak bebeklik döneminden itibaren görülen normal kaygı yaşantılarının erişkin dönemlerde görünür bir neden olmadan ortaya çıkmasıdır. Bireyin içinde bulunduğu durumla doğrudan bağdaşmayan, başkaları tarafından nedeni açıkça anlaşılabilen kaygıdır. Nevrotik kaygı veya patolojik kaygı, sürekli kaygı olarak da isimlendirilir.

Kaygının patolojik özellikleri yanı sıra uyuma dönük işlevi de vardır. İç ve dış tehlikelere karşı koruyucu, uyarıcı, önlem alınmasını sağlayan bir yönü de vardır. Algılanan bu tehlikelere karşı benlik (ego) savunma düzeneklerini kullanarak baş etmeye, önlem almaya, kendini korumaya çalışır. Eğer benlik gücü yerindeyse sorun çözülür. Bu nedenle her zaman patolojik ve normal kaygı arasında ayırım yapmak kolay olmayabilir.

Ergenlikte her iki tür kaygı da görülebilir. Gelişim çağında görülen “gelişimsel kaygılar” duruma bağlı kaygılardır. Bedence ve boyca hızlı büyüme ve gelişmede cinsel-biyolojik olgunlaşmada ortaya çıkan yeni durumlara alışma sürecinde yaşananlar kaygı doğurucu olabilir.

Rollo May, kaygının insan psikolojisindeki esas ve temel yerini ilk gören bilim adamının Freud olduğunu belirtmektedir. Freud’un ilk teorisinde kaygıyı nevrozun düğüm noktası ve temel nedeni olarak ele aldığını söylemektedir. Freud ikinci teorisinde odak noktası olarak egoyu görmektedir. Ego tarafından algılanan bir tehlike kaygıyı ortaya çıkarmakta ve bu kaygı regresyon yaratmaktadır (Kozacıoğlu, 1996: 11).

Kaygı, kişinin karakter özelliğine (yapısına) ve durumuna göre yapısal kaygı ve durumsal kaygı olmak üzere ikiye ayrılabilir. Yapısal kaygı kişinin kaygılı olma eğilimine bağlıdır. Yapısal kaygı zamanla önemli bir değişiklik göstermeyen,

karaktere bağlı bir kaygı türüdür. Durumsal kaygı ise belli bir durum karşısında ortaya çıkıp şiddeti zamanla azalıp artabilen kaygı türüdür (Cattel, 1975: 66).

Kaygı insanın temel duygularından biri olarak kabul edilebilir. Hepimiz tehlikeli gördüğümüz durumlarda bir miktar kaygı duyarız. Dişçi koltuğuna otururken, sınav kapısında beklerken, uçağa binmeden ya da bir ameliyata girmeden önce tedirgin ve huzursuz oluruz. Tehlikeli koşulların yarattığı bu kaygı türü genellikle bir bireyin yaşadığı geçici duruma bağlı bir kaygı oluşturur. Buna "*durumluk kaygı*" denir.

Kimileri sürekli olarak huzursuzluk içinde yaşar. Genellikle mutsuzdur. Doğrudan doğruya çevreden gelen tehlikeler bağlı olmayan bu kaygı türü içten kaynaklanır. Öz değerlerinin tehdit edildiğini zannetmesi ya da içinde bulunduğu durumları stres altında yorumlaması sonucu birey kaygı duyar. Buna da "*sürekli kaygı*" denir.

Kaygının anlaşılmasındaki başka bir problem durumluk kaygı ile sürekli kaygının ayrımının yapılmasındaki güçlüktür. Kaygıyı geçici heyecan durumu olarak karakterize eden, tepki durumu olan durumluk kaygının tanımlanması kaygının anlaşılması için ön koşuldur. Tehlikeli koşulların yarattığı korku ve tedirginlik bireyin yaşadığı geçici ve normal bir kaygı olarak kabul edilebilir. Kişinin içinde bulunduğu duruma doğrudan doğruya bağlı olmayan sürekli kaygı ise kişilik özelliğidir. Sürekli kaygı bireyleri birbirinden ayırt eden özelliktir. Kaygı yaşantılarındaki bu ayrımın yapılması Spielberger'in (1966) iki faktörlü kaygı kuramı ile kaygı türlerinin ölçülmesi de Spielberger ve arkadaşlarının (1970) Durumluk- Sürekli Kaygı Envanteri ile mümkün olmuştur (Öner, 1985: 1).

2.1.1.5.1. Durumluk Kaygı

Durumluk kaygı, bireyin içinde bulunduğu stresli durumdan dolayı hissettiği subjektif korkudur. Fizyolojik olarak da otonom sinir sisteminde meydana gelen bir uyarılma sonucu terleme, sararma, kızarma ve titreme gibi fiziksel değişmeler, bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergeleridir. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca düşme olur (Öner, 1985: 1).

“Normal” addedilen koşullarda değil de, belirli koşullarda bireyin benliği (egosu) ya da çıkarları tehdit edildiği zaman duyulan, fakat tehdit durumu kaybolur kaybolmaz yok olan bir tedirginlik, gerginlik, duyarlılık, korku ya da mutsuzluk durumudur. Bu tanıma göre durumsal kaygı daha çok korkuya benzer. Zira genel hatlarıyla da olsa bireyin korktuğu, çekindiği ya da tedirgin olduğu durum belirlenmiştir. Örneğin sınav kaygısında olduğu gibi (Öner, 1972: 152).

Durumdan duruma yoğunluğu değişen, sürekli olmayan durumlara bireyin gösterdiği geçici duygusal reaksiyonlardır. Bireyin stres yaratan, durumu tehdit edici olarak algılandığı durumlarda durumluk kaygı düzeyi yüksek, bu tehlikenin tehdit edici olarak algılanmadığı durumlarda düşük olmaktadır (Özgüven, 1994: 323-324).

2.1.1.5.2. Sürekli Kaygı

Bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığıdır. Buna kişinin içinde bulunduğu durumları, genellikle stresli olarak algılama, yorumlama eğilimi de denebilir. Objektif kriterlere göre nötr olan durumların birey tarafından tehlikeli ve özünü tehdit edici (küçültücü) olarak algılanması sonucu oluşan hoşnutsuzluk ve mutsuzluk duygusudur. Bu tür kaygı seviyesi yüksek olan bireylerin kolaylıkla incindikleri ve karamsarlığa

büründükleri görülür. Bu bireyler durumluk kaygıyı da diğerlerinden daha sık ve yoğun bir şekilde yaşarlar (Öner, 1985: 2).

Sürekli kaygı; stres yaratan durumun tehlikeli ya da tehdit edici olarak algılanması ve bu tehditlere karşı durumluk duygusal reaksiyonların frekanslarının, yoğunluğunun artması ve süreklilik kazanmasıdır. Sürekli kaygı, farklılıklar gösteren bir kişilik özelliğidir. Sürekli kaygısı yüksek olan bireyler, düşük olanlara göre stres yaratan durumları daha çok tehlikeli ya da tehdit edici olarak algılama ve daha yoğun durumluk kaygı reaksiyonları ile tepkide bulunma eğilimindedirler (Özgüven, 1994: 324).

Kaygının oluşmasında etkin olan gizli güce “sürekli kaygı” denir. Sürekli kaygının seviyesi, bireyin ilerdeki tehlikeli durumlarda yaşayacağı durumluk kaygı derecesinin şiddetini ve sıklığını belirler.

2.1.1.5.3. Durumluk ve Sürekli Kaygının Benzerlik ve Farklılıkları

Spielberger durumluk kaygının özelliklerini şöyle özetler;

a) Bu tip kaygı insanın içinde bulunduğu durumu tehdit eden, tehlike yaratan biçimde algılanmasından, yorumlanmasından kaynaklanır.

b) Bu durum elem veren, hoş olmayan bir duygulanım durumu yaratır.

c) Bu duygulanım durumu algılanır, anlaşılır, duyumsanır.

d) Bu süreç içinde bilinç açık, haberdar, uyanıktır.

e) Sinir sisteminin işlevinde değişmeler olduğunu gösteren belirtiler ortaya çıkar.

Spielberger sürekli kaygının özelliklerini şöyle belirtir:

a) Bu kaygı tipi durumluk kaygıya oranla durağan ve sürekli dir.

- b) Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişir.
- c) Kişilik yapısının kaygıya yatkın oluşu sürekli kaygı düzeyini etkiler.
- d) İnsanların sürekli kaygı düzeylerinin birbirinden farklı olması, tehdit eden durumun algılanmasını, anlaşılmasını, yorumlanmasını, sözcüklerin değerlendirilmesini değiştirir (Köknel, 1989: 70).

2.1.1.6. Kaygı Yerine Kullanılabilen Kavramlar

Kaygıya eş anlamlı olarak kullanılan kimi terimlerle kaygı arasındaki farklılıklar aşağıda sıralanmıştır.

2.1.1.6.1. Korku ve Kaygı

Kaygı kavramının anlaşılmasındaki en önemli katkılardan birini Karen Horney yapmıştır. Horney, yazılarında sık sık korku ile kaygıyı eş anlamda kullanmış ve iki kavram arasındaki yakınlığı belirtmeye çalışmıştır. Gerçekten her iki duyguda da benzer yönler bulunmaktadır. Her iki duyguya da titreme, terleme, hızlı kalp atışları gibi bedensel belirtiler eşlik ederse de aralarında önemli farklılıklar bulunur.

Uzun yıllar boyunca kaygı, korku teriminin yerine kullanılmıştır. Korku ve kaygı kişinin tehlikelerle başa çıkmak için kullandığı uyum mekanizması olarak görülmüştür. Darwin'e göre korkunun dışa vurumu tipik olarak gözlenebilmekte; örneğin kalp çarpıntısı, kaslarda gerilmesi, titreme, artan nefes alımı, ağız kuruması, saçların dikleşmesi, ses kalitesindeki değişiklik ve göz bebeklerinin büyümesi olarak görülmektedir. Darwin ayrıca bu korku reaksiyonlarının şiddetini yoğun dikkat veya sürprizden çok, aşırı panik ve teröre kadar ulaşan şiddet olarak tarif etmektedir.

Mowrer'e (1939) göre kaygı öğrenilmiş bir tepkinin, daha önce olmuş bir olayı takiben, yaralayıcı ve acı verici işaretleridir. Ayrıca, korkunun insan davranışlarına motivasyon sağlayabileceğini de belirtir.

Görülüyor ki korku ve kaygı arasındaki benzerliklere dayanarak psikologlar korku sırasında ortaya çıkan fizyolojik oluşumların kaygı anında da gözlenebileceğini ileri sürmektedir. Bir tehlike karşısında emin olmamak ve çaresizlik kaygının kendine has özelliğidir. Kaygıda sorun bilinmemektedir. Korku, kaygıdan daha şiddetlidir ve daha kısa sürelidir (Arkonaç, 1986: 276-277).

2.1.1.6.2. Fobi ve Kaygı

Fobi güçlü bir korku, hoşlanmama veya tikslenme duygusudur. Fobi, bireylerin inandıklarından daha az zarar verici ve daha az tehlikeli olan aşırı bir korkudur. Bu korku anlaşılabilir. Çünkü diğer insanlar bu olayla her gün başarılı bir şekilde başa çıkarlar. Bilindiği gibi kaygı da bir çeşit belli bir nedeni olmaksızın duyulan korkudur. Fobi (yılgı)'nın kaygıdan farkı belli bir nesneye; yüksekliğe, denize, uzaya, teknolojiye, bilgisayara vb. bağlanmış olmasıdır. Daha açık bir deyişle gerçekten korkutucu bir nedeni olan korkular normaldir, korkutucu bir nedeni olmayan korkular hastalıksaldır, bunlara fobi denir (Hançerlioğlu, 1993: 224).

2.1.1.6.3. Stres ve Kaygı

Kaygı yerine kullanılan diğer bir kavram da strestir. Stres organizmanın fiziksel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan, savaş veya kaç tepkisi ile organizmanın dengesinin korunmasına yönelik biyolojik tepkiler meydana getiren bir durumdur. Kişilerin zaman zaman yaşadığı olaylar zorlanmalara neden olmakta, bu durumda bireyin uyum yapması çeşitli çevresel şartlardaki değişkenliğe bağlı olmaktadır. Zorlanmaların artması bireyin uyum yapma

kapasitesini kısıtlamakta ve diğ er zorlamalara karşı dirençsiz bırakmaktadır. Stres kaygının kaynağını oluşturmakta ve organizmada savunma mekanizmalarının kullanılmasına yol açmaktadır (Norfolk, 1989: 12-18).

2.1.1.6.4. Gerilim ve Kaygı

Tek başına kaygı terimi günlük hayatın çeşitli sorunlarından kaynaklanan endişeleri ifade etmektedir. Bu tür endişelenmelerin, kaygılanmaların gerilimle en yakın benzerliği “akut gerilim” belirtileri niteliğinde olmasıdır. Şiddetli kaygının; davranışların bozulması, uyumsuz tesadüfi davranışlar, düşünme bozuklukları gibi belirtileri vardır ki, bu belirtiler gerilim tepkisiyle yakın benzerlik içindedir. Kişinin bu hali gerilim durumu olarak düşünülebilir. Çünkü bireyin zihinsel iç çatışması ile savunma mekanizması azaltılamamaktadır. Kişi bu durumda sürekli olarak baş, sırt, mide ağrılarından şikayet eder. Düşüncelerini yoğunlaştırılmaz veya açık bir şekilde düşünemez. Uzun bir süre yorgunluk hisseder ve başarısızlık duyguları içindedir (Şencan, 1986: 6-7). İşte bu yüzden kaygı kimi zaman gerilimin yerine kullanılmaktadır.

Stres; kişide rahatsızlık duygusu uyandıran bir uyarıcıya sahip durumlarda ortaya çıkar. Bu rahatsızlık bilinçte veya bilinç altında olabilir. Bilinç altında olduğu zamanlar belli belirsiz bir huzursuzluk hissi olan “gerilim”, bilinçli olarak hissedildiği zaman yani kişinin farkında olduğu zamanlarda “kaygı” olarak adlandırılır. Daha önce de belirtildiği gibi kaygı gelecek hakkında duyulan rahatsızlık hissidir. Bu rahatsızlık bilinen, belli bir tehdit sonucu ise “korku” olarak adlandırılır. Eğer bu olay veya objenin yarattığı korku, yine bu olay veya objenin kişiye zarar verme olasılığından çok fazla ise bu korkuya “fobi” adı verilir (Spielberger, 1966: 36).

2.1.1.7. Kaygı Bozuklukları ve Sınıflaması

Kaygı sebebi belli olmayan korku ve endişe ile karakterize olmuştur. Otonomik sinir sisteminin aşırı faaliyetinin eşlik ettiği semptomlar kümesi kaygı bozukluklarını oluşturur. Çalışmalar, kaygı bozukluklarının, toplumda en yaygın bozukluklar olduğunu göstermektedir (Doğan, 1993).

Kaygı bozuklukları (DSM-IV, 1994: 518)'de alt başlıklar olarak ele alınmıştır. Bunlar;

- a) Yaygın Kaygı Bozukluğu
- b) Panik Bozukluk-Agorafobi ile birlikte- Agorafobi ile birlikte olmayan
- c) Özgül Fobi
- d) Sosyal Fobi
- e) Obsesif- Kompulsif Bozukluk
- f) Posttravmatik Stres Bozukluğu
- g) Akut Stres Bozukluğu
- h) Genel Tıbbi Duruma Bağlı Kaygı Bozukluğu
- i) Madde Kullanımına Bağlı Kaygı Bozukluğu
- j) Başka Türli Adlandırılmayan Kaygı Bozukluğu

Kaygının bireye yararı var mıdır? Araştırmacılar belirli düzeyde kaygının insanı olumlu davranışlara yönelttiğini belirtiyorlar. Kaygının yararlı ya da zararlı olduğunu anlayabilmek için iki faktörün bilinmesi gerekir;

- a) Kaygının derecesi,
- b) Başarmayı amaçladığımız görevin zorluk düzeyi.

Kaygının şiddeti ve bizim başarmak istediğimiz görevin zorluk derecesi, kaygının yararlı ya da zararlı olduğunu belirler. Zor bir fizik problemi çözme gibi, oldukça karmaşık bilişsel işlemleri içeren bir görevi başarma durumunda, kaygının zararlı olduğu gözlenmiştir. Öte yandan, basit bir işlemi gerektiren durumlarda orta derecedeki kaygı, göreve daha erken başlayıp daha erken bitirmede yararlı bulunmuştur (Cüceloğlu, 1991: 278).

2.1.2. Tutum

Tutum kavramı, tutumu oluşturan öğeler, tutumların özellikleri bu başlık altında ele alınan konulardır.

2.1.2.1. Tutum Kavramı

Genel olarak tutum, duygusal içerikli fikirler, önemli inanışlar, ön yargılar, eğilimler, değerlendirmeler ve hazır olma durumu gibi kelimelerle tanımlanır. Tutumlar, davranışlar üzerinde karar verici etkiye sahip deneyimle ve alıştırmalardan çıkarılan entelektüel, biyolojik, sosyal ve duygusal bileşenlere sahiptir. Örneğin; kişilerin bilgisayara karşı tutumu onların hisleri, inançları ve planlarından oluşur (Kadhiravan ve Balasubramanian, 1999).

Tutum kavramının tanımına yönelik pek çok tarifler yapılmıştır.

Krech ve Crutfield tutumu, bireyin kendi dünyasının (iç aleminin) bir yönü ile ilgili olarak, belirli değer yargılarına ve inançlarına bağlı olarak ortaya çıkan coşku ve tanıma süreçleri olarak tanımlamışlardır (Eren, 1984: 108).

Smith (1966) tutumu; bir bireye atfedilen ve onun psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim olarak görür (Kağıtçıbaşı, 1992: 84).

Katz ise tutumu; bireyin sahip olduğu değerler 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: 259).

Alport'a göre ise tutum, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkiye sahip ruhsal ve sinirsel bir hazırlık durumudur (Freedmant ve Sears, 1989: 267).

Bir başka tanıma göre ise, tutum belirli bir takım kişi, nesne ya da olaylara karşı sürekli olarak aynı biçimde davranmamıza neden olan öğrenilmiş bir eğilimdir (Enç, 1990: 148).

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 durağan olamazlar. Birçok etkiler sebebiyle değişimlere uğrarlar. İnanç ve tutumların birlikte incelenmesi ve tanımlanması bu iki kavramın birbirleriyle ilişki içinde olması sebebiyle önem taşımaktadır.

Tutum kavramı, bireyin kişi ve olgu karşısındaki davranışının özetidir. Bu davranışta olumlu ya da olumsuz görünümü olacaktır. Tutumun oluşumu ile davranış oluşumu arasında bir paralellik olacaktır (Erdoğan, 1991: 365).

Esasında tutum bir tepki hazırlığı olarak da düşünülebilir. Kendisi bir davranış değildir, davranışın ön koşuludur. En kapalı tepkilerden en açık tepkilere kadar davranışın her derecesinde mevcut bir ön koşuldur (Ünal, 1981: 9).

Tanımlardan anlaşılacağı gibi tutum gözlenebilen bir davranış değildir; çünkü tutum bir "ön düşünce biçimi" ya da "ruhsal ve sinirsel bir hazırlık" olarak nitelendiğinden dolayı gözlenmesi mümkün değildir. O halde tutum gözlenebilen bir

davranış değildir. Tutum gözlenebilen bir davranış olmamakla birlikte, tutumların anlaşılmasında davranışlardan da yararlanılmaktadır. O halde davranış tutumla ilgili ve onun bir unsurudur. Buradan hareketle tutumu ve onun öğelerini içeren bir açıklama yapılabilir.

Buna göre, belirli herhangi bir nesne ya da kişiye karşı tutum, bilişsel ya da 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 da belirttiği gibi "tepki göstermeye" hazırlıktır (Freedman ve Sears, 1989: 268).

2.1.2.2. Tutumu Oluşturan Öğeler

Bir tutumu oluşturan faktörleri üç ana başlık altında toplamak mümkündür. Bu faktörlerden birinci zihinsel veya bilgisel faktörler, ikincisi duygu ve hisse dayalı faktörler, üçüncüsü ise davranışsal faktörler olarak belirlenebilir (Erdoğan, 1991: 365-366):

2.1.2.2.1. Bilişsel Öğeler (Zihinsel ve Bilgisel Faktörler)

Bir tutumun bilişsel ögesi kişinin tutum gösterilen nesneye ya da olaya yönelik olan düşünce, bilgi ya da inançlarından meydana gelir. Örneğin bir kişi bilgisayar teknolojisine ya da bilgisayar kullanmaya karşı olabilir. Böyle bir tutumun bilişsel ögesini kişinin bilgisayarın insan vücuduna olan etkilerine ya da bilgisayar kullanımının insani değerleri yok edeceğine yönelik bilgileri ve inanışları oluşturabilir. Bunlar ve bunlara benzer bilgi ve inançlar söz konusu tutumun bilişsel ögesini oluştururlar .

Tutumda en önemli zihinsel veya bilgisel faktör değerleyici olan inançlardır. Bunlar tutuma konu olan objeye karşı olumlu veya olumsuz iyi, veya kötü, yeterli veya yetersiz şeklinde yargıların oluşmasına yol açarlar (Aydın, 1987: 295).

2.1.2.2.2. Duygusal Öğeler

Tutuma konu olan obje hoş gidebilir veya hoş olmayabilir, sevilir veya sevilmez bu tür yargılar da tutumun his-duygu dolu olan yönünü ortaya koyar. Tutuma devamlılık veren ve tutumun itici ve şekillendirici olan yönünü bu faktör verir. Bir nesneye ilişkin olumlu tutumu olan bir birey bu nesneyi olumlu olarak değerlendirecek ve bu nesneye karşı olumlu duygular besleyecektir. Buna karşın, olumsuz tutumlar içinde olduğu bir nesneyi ise olumsuz olarak değerlendirecek ve bu nesneye karşı olumsuz duygular besleyecektir. Bir tutumu, bir inanç, bir gerçek ya da bir olgudan ayıran en önemli özellik tutumun duygusal öğeye sahip olmasıdır. Bir nesneye ilişkin bir tutumdan söz edebilmemiz için, bu nesneye ilişkin bilgi, düşünce ve inançlara olumlu ya da olumsuz duyguların eşlik etmesi gerekmektedir (Aydın, 1987: 295).

2.1.2.2.3. Davranışsal Öğeler

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: 366).

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 ondan uzaklaşma, eleştirme, hatta ona zarar verme eğilimi gösterecektir (Aydın, 1987: 295).

2.1.2.3. Tutumların Özellikleri

Tutum ve davranış kavramları anlam olarak birbirlerine karıştırılan kavramlardır. Ancak tutum kavramı pek çok yönüyle davranıştan farklıdır.

Tutumların diğer sıradan düşünce yapılarından ayrılması için Sherif tarafından altı ölçüt geliştirilmiştir (Tolon ve Isen, 1985: 260):

a) Tutumlar doğuştan edinilemezler, sonradan kazanılırlar. Tutumun oluşması, öğrenme sürecinde ortaya çıkan bir etkinliktir. Tutum toplumsallaşma aracılığıyla kültürel olarak edinilir.

b) Tutumlar geçici düşünsel 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.

c) Tutumlar, birey ile objeler arasındaki ilişkilere bir kararlılık ve düzenlilik kazandırır.

d) 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.

e) Tutumların oluşması ve biçimlenmesi için birbirleriyle karşılaştırılabilir birçok ögenin bir arada olması zorunludur. Bir objeye karşı olumsuz ya da olumlu bir eğilimin baş göstermesi, ancak o objenin başkalarıyla karşılaştırılmasından sonra mümkün olur.

f) Genel olarak kişisel tutumların oluşması ile ilgili ilkeler, toplumsal tutumların oluşmasında da uygulanabilir. İkisi arasındaki fark, toplumsal tutumda yanlılığın toplumsal nitelik taşıyan bir öge ile ilgili olmasıdır.

2.1.3. Bilgisayar Kaygısı

Bu bölümde; literatürde teknoloji stresi, teknoloji kaygısı, siberfobi gibi çeşitli terimlerle ifade edilen bilgisayar kaygısının, bilgisayar tutumlarını nasıl etkilediği ve bilgisayar kaygısına neden olan psikolojik ve eğitimsel nedenleri ile bilgisayar kaygısının giderilmesi konusunda yapılabilecekler ele alınmıştır.

2.1.3.1. Teknoloji Stresi

Broad'a (1984) göre teknolojik stres, iki belirgin ve birbiriyle ilişkili yolla kendini açıkça gösterir;

- a) Bilgisayar teknolojisini kabullenme çabasında,
- b) Bilgisayar teknolojileri ile gereğinden fazla karşılaşıldığında.

Broad daha da ilerleyerek teknolojik stresin belirtilerini ayrıntılı bir şekilde açıklamaktadır; “Bilgisayardan korkan ve ona karşı isteksiz olan kişilerdeki ilk belirti kaygıdır. Bu kaygı; çabuk kızmak, baş ağrısı, kabuslar, bilgisayarla ilgili bir şeyler öğrenmeyi reddetme veya teknolojiyi tümüyle reddetme gibi yollarla ifade edilir

2.1.3.2. Teknoloji Kaygısı

Weil'in “TechnoStress: Coping with technology” adlı kitabından teknoloji kaygısı ile ilgili bazı önerileri dikkate değer (Hayes, 1997):

“Öğrenme çevrenizi düzenleyin. Kendinize, sizin iyi tanıdığınız ve sizi iyi tanıdığını düşündüğünüz bir arkadaş bulun. Ona sizin için faydalı olacağını

düşündüğünüz sorular sorun. Daha sonra öğrendiklerinizi pratiğe geçirin. “Teknoloji, insan ve bilgisayar arasında doğal bir hareket değildir ve bol pratik ister.”

Kanıtlanmış teknolojilerle işe başlayın. Çünkü teknoloji ile bazı problemler yaşayabilirsiniz. Bu yüzden denenmiş ve doğru olanları tercih edin.

Aldığınız program ya da donanım parçasının size ne kadar yarayacağını düşünün.

Her seferinde bir konu üzerinde yoğunlaşın. Çok çeşitli bilgilere bir defada öğrenmeye çalışmayın. İşe, bildiğiniz teknolojileri kullanarak başlayın.”

2.1.3.3. Bilgisayar Kaygısı

Bilgisayar kaygısı; bilgisayar korkusu veya bugün ya da gelecekte bilgisayar kullanımına karşı hissedilen zor, anlaşılması güç gerginlik olarak tanımlanabilir. Ayrıca gözlemlere göre bilgisayar kaygısı, bilgisayarı tehlikeli bulan kişilerde ortaya çıkan karmaşık duygusal reaksiyonlardır (Kadhiravan ve Balasubramanian, 1999).

Bilgisayar kaygısı yani siberfobi (cyberphobia) elektronik bilgi işlem sistemleri ile ilişkiye ya da ilişki beklentisine gösterilen fobik reaksiyondur (Weinberg, 1983: 50).

Bilgisayar kaygısı “içeriği belli olan” kaygı tipidir; yani, belirli durumlarda düzenli olarak tekrarlanan kaygıdır. İçeriği belirli kaygı, duruma bağlı (geçici) ve kişisel görüş ile ilgili kaygıdan farklıdır. Bilgisayar kaygısı için tanımın yapılması ile ilgili genel bir görüş olmamasına rağmen, eğitim araştırmaları literatüründe isminin geçmesi, açıkça belirtilmese de varlığına ilişkin ortak bir kanının olduğunu gösterir (Harris ve Grandgenett, 1997: 2).

Bilgisayar kaygısı, bilgisayar kullanımına yönelik durumluk kaygı olarak ele alınmakta ve zamanla değişmeler olacağı düşünölmektedir (Simonson ve Maurer, 1987: 238).

Bilgisayar kaygısı taşıyan kişiler, bilgisayar kullanmaktan veya kendisinden bilgisayar kullanmasının beklenmesinden korkan kişilerdir. Sonuç olarak, hiçbir şey öğrenmemeyi tercih edebilirler, öğrenme kabiliyetleri olumsuz yönde etkilenebilir veya korku duyabilirler. Bilgisayar kaygısı taşıyanlar, bilgisayar ile karşı karşıya kalmaktan, başka bir deyimle iletişimden kaçarlar (Smith ve Kotrlık, 1997: 1)

Bilgisayar kaygısı “kişilerin bilgisayar kullandıklarında ya da bilgisayar kullanma ihtimalini düşündüklerinde hissettikleri korku” dur (Simonson, 1987: 231).

Bilgisayar korkusu pek çok insanın bilgisayar ile ilgili olarak hissettikleri, çok kuvvetli bir duygudur. Yeni ve bilinmeyene karşı duyulan korku, insanların bilgisayar kaygısını yaşamalarına neden olabilir. Genel olarak bu kaygı, bilgisayar kullanma konusunda deneyim kazandıkça ortadan kalkabilir. Kaygı ise, sayılan tüm bu duyguları kapsayan ve pek çok nedeni olan daha genel bir duygudur (Sharon, 1997:2).

Ayrıca Tans (1990) tarafından yapılan bir araştırmada da anlık kaygı ile bilgisayar kaygısı arasında yüksek bir ilişki olduğu görölmektedir.

Bilgisayar kaygısı korkuya gösterilen psikolojik, fiziksel ve sosyal huzursuzluk olarak çeşitli şekillerde tanımlanabilmesine rağmen, matematik kaygısı kavramına bazı yönlerden eşdeğer tutulabilir. Bu çalışmada kaygı, “bilgisayar kullanımı ile ortaya çıkan psikolojik rahatsızlık” olarak tanımlanmıştır. Bu rahatsızlık, bilinmeyen bir şeyi kullanmaktan, hata yapma veya önemli bilgilere zarar verme kaygısı olan kaynaklanabilir (Speier, Morris ve Briggs, 1997: 1).

Bilgisayar kaygısı sırasında diğer kaygılarda olduğu gibi bazı fizyolojik reaksiyonlar ortaya çıkar. Yapılan bir araştırmada deneklerin %5'inde mide bulantısı, baş dönmesi, mide ve karın ağrısı, histeri ve soğuk terleme gibi ciddi semptomlar görülmüştür. Bu çalışmada bilgisayar terminali başındaki yöneticilerin nabız atışları ölçülmüş ve galvanik cilt tepki ölçerleriyle bilgisayar endişesi gözlenmiştir (Titus, 1983: 45).

Bir kişinin bilgisayar ile iletişimi esnasındaki duygusal durumu, onun bilgisayardan elde edebileceği potansiyel faydaları azaltıyor ve bilgisayarın gerekli hallerde kullanımında cesaretini kırıyor, bu kişinin bilgisayar kaygısı taşıdığı söylenebilir (Kadhiravan ve Balasubramanian, 1999).

Yapılan bilimsel çalışmalar bilgisayar kaygısının çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre bilgisayar kaygısı a) Bilgisayardan hoşlanma (appreciation), b) Bilgisayar kullanmaya yönelik kaygı, c) Bilgisayarın topluma yönelik etkilerine yönelik kaygı olarak adlandırılan boyutlardan oluşmaktadır (Raub, 1981).

Kaygının bazı fiziksel göstergeleri: Buz gibi olmak ya da çok terlemek, ellerin soğuk ve nemli olması, mide rahatsızlığı, boğazda düğümlenme, kalp atış hızının artması, ağlayacak gibi olma ve kol ve bacaklarda gerginliktir. "Davranışlardaki değişikliğin farkına varmak, kötü durumlardan uzaklaşmada yardımcı olur" (Buxton, 1981).

Öğretmenlerin öğrencilerde dikkat edebilecekleri bazı uyarı işaretleri de vardır. Çok belirgin olan; sırlı parlak gözler ve sertliktir (Sharon, 1997: 1).

2.1.3.3.1. Bilgisayar Kaygısının Nedenleri

Bilgisayar Kaygısının oluşmasına üç unsurun neden olduğu söylenebilir. Bunlar psikolojik, eğitimsel ve işletimsel nedenler başlıkları altında toplanabilir. Şimdi bu nedenleri ayrıntılı olarak inceleyelim.

Bilgisayar Kaygısının Psikolojik Nedenleri

Her insanda olduğu gibi yöneticilerde de, tehlikeli ve gizemli gelen her şey kaygı yaratır. Kaygıyı doğuran ne tek başına gizemlilikdir ne de tek başına tehliktir. Bu iki olgunun birbirine bağlanmasıdır. Örgütte, yönetsel erk kaynağı, sık yer değiştirme; yarışma; amaç; görev belirsizliği; kaygı kaynağı olabilmektedir. Yöneticilerin kaygısı üzerinde yapılan araştırmalardan şu üç sonuca varılmıştır (Başaran, 1992: 237).

- a) Kaygı, kolay işlerde edimi desteklemektedir.
- b) Zor işlerde ise kaygı, edimi düşürmektedir.
- c) Herhangi bir görevde, kaygı, edimi bir süre yükseltiyor, ama sonra edimde düşme görülüyor.

Psikolojik nedenlerden biri yönetici egolarının sarsılması tehlikesidir. Bralove'nin yapmış olduğu bir araştırma yöneticilerin, bilgisayar başında oturup tuşlara basmayı kendilerine yakıştıramadıklarını, bunun bir sekreterlik işi olduğunu düşündüklerini ortaya çıkarmıştır (Bralove, 1983: 11).

Ayrıca; herhangi yeni bir durumla (ilk defa araba kullandığında ya da ilk defa bir gruba tanıştığında) karşılaşıldığında kişiler kaygı hissederler. Aynı şekilde, bir bilgisayarın önüne ilk defa geçen bir kişi de "makinenin beklenmedik bir şey yapabileceği" ya da kendisinin "makineye zarar verebileceği" kaygısını yaşar. Yeni ve

yabancı olan şeyler, ister insan olsun ister nesne isterse çevresel unsurlar, her zaman insanda kaygıyı yükseltir (Simons, 1985: 13).

Bir başka önemli psikolojik neden ise kişisel kontrolü sürdürme ihtiyacıdır. Kişiler kendi hayatları ile ilgili kararların alınmasında (meslek seçiminde, arkadaşlarını seçerken, elbise alırken vb.) kontrolün kendi ellerinde olmasını isterler. Bir çok fobi de, yaralanmaktan korkma (traumaphobia) ya da ölümden korkma (thanataphobia) gibi kontrolün kaybedilmesi kaygısıyla doğrudan ilişkilidir. Sakat kalma ya da ölüm sonucunda insanlar kontrol etme imkanlarını kaybedecekler ya da en azından yeterince kontrol edemeyeceklerdir. Bilgisayarlara yönelik olarak da benzeri bir kaygıdan söz edilebilir. Çünkü bilgisayarlar bir çok sosyal alanda (yönetimsel karar verme süreçlerinde, mali planlamalarda vb.) insan kontrolü azalmaktadır (Simons, 1985: 14).

Kaygı ılımlı olduğunda yöneticinin çalışmasına yardımcı olmakta, onu uyumsuzluğa düşürmemektedir. Bir bakıma ılımlı düzeyde olmak koşulu ile bu duyguyla insanın yaşamında başarılı olması tehlikelere karşı önlem alması için gereklilikte vardır. Ama her olumsuz duygu gibi, süregelenleşmiş ve yeğlenleşmiş kaygı yöneticiyi uyumsuzluğa düşürebilmektedir (Başaran, 1992: 237).

Yöneticilerin egolarını yaralayan bir diğer sorun da bilgisayar konusunda uzmanlaşmış pek çok kişinin yaşça küçük olmalarıdır. Yöneticilerin bir çoğu kendilerinden yaşça küçük sistem analistlerine soru sormayı rahatsız edici bulmaktadır. Hatta sırf bu yüzden bazı yöneticiler satıcı firmalara gidip bilgisayarlar hakkında bilgi toplamaya çalışmaktadırlar. Egonun sarsılabilirliği psikolojik bir karakteristiktir ve bilgisayarlar bazı yöneticilerin kırılgan egolarına bir tehdit oluşturmaktadır.

Bütün bunların dışında bilgisayarların özgürlük ve kontrolü kısıtlayıcı bir başka etkisi de yöneticileri ulaşılabilir hale getirmesidir. Yöneticiler taşınabilir veya büro tipi bilgisayarlara sahip ise zamandan veya mekandan bağımsız olarak ulaşılabilir hale gelirler. Önceden telefona cevap vermeme, büroda bulunmama gibi bahanelerle kaçabildiği veya geciktirebildiği problemler artık yöneticiyi bilgisayarda bekler durumda olacaktır.

Bilgisayar Kaygısının Eğitimsel Nedenleri

Bilgisayar okur yazarlığının en belirgin ve geniş tanımlaması Simonsen (1987) tarafından yapılmıştır. Buna göre bilgisayar okur yazarlığı, “bireyin bilgisayarın özellikleri, yeterlilikleri ve uygulamaları hakkında bir anlayışa sahip olması kadar, sahip olunan bu bilgileri kişinin toplumdaki yerine uygun olarak üreten ve beceri dolu bilgisayar uygulamalarına uyarlaması yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (Simonsen ve diğ., 1987: 240).

Bilgisayarda iş yapılması istendiğinde, bilgisayar deneyimleri az olan kişiler, bilgisayar başında rahat olan insanlara göre daha fazla kaygı duyacaklardır. Wilson’ a (1991) göre “bilgisayar deneyimi fazla olan kişi önemli düzeyde düşük bilgisayar kaygısı taşımaktadır.” Bireyin aldığı eğitimin, onun duyduğu bilgisayar kullanma kaygısı üzerinde çok az etkisi vardır. Wilson’ a (1991) göre, AD (associate degree) ve BS (baccalaureate students) öğrencileri arasında bilgisayar kaygıları açısından önemli bir farklılık yoktur.

Koohang (1986) yaptığı bir araştırmada; öğrencilerin bilgisayar kaygıları cinsiyetlerine, sınıf seviyelerine ve önceki bilgisayar deneyimlerine göre incelenmiştir.. Elde edilen sonuçlar, bilgisayar kaygısının direkt bilgisayar deneyimi ile ilişkili olduğunu ancak cinsiyet ve sınıf seviyesinin kaygı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Drexel Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde okuyan lisans öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada; bilgisayarın teknolojinin bir çeşidini temsil etmesinden yola çıkılarak kişilerin bilgisayara karşı kaygıları ölçülmeye çalışılmış, ek olarak farklı bilgisayar kullanıcı düzeylerinin ve kolejlerde bilgisayar kullanımının öğrenci üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak, bilgisayar düzeyi beklendiği gibi, pozitif tutumlarla ters orantılı bir ilişki göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin cinsiyeti ile bilgisayar kullanımları ve bilgisayara karşı gösterilen tutumları arasında bir ilişki vardır; Bayan öğrenciler erkeklere nazaran daha negatif tutumlar içindedirler ve onlardan daha az bilgisayar kullanmaktadırlar (Campbell, Joe ve diğerleri, 1997: 1-6).

Pek çok yönetici bilgisayarı öğrenebilmek için geç kaldığını düşünmekte ve bilgisayarları kullanmaktan kaçınmaktadırlar. Özellikle bu eğitimi hiç almamış olan, bilgisayarlarla son yıllarda tanışan üst seviyeli yöneticiler bu korkuyu yoğun olarak taşımaktadırlar. Bu tip yöneticiler (gazete ve dergilerdeki makalelerde) bilgisayarların ne kadar yaygınlaştığını, okullarda öğretilmeye başlandığını, lise hatta ortaokul çağındaki çocukların program yapmaya bile başladıklarını okur ve hayrete kapılırlar.

Weinberg'in (1983) kolej öğrencileri ve yöneticiler üzerindeki araştırmasında; yaş, cinsiyet, önceki bilgisayar bilgisi, matematik kaygısı ile bilgisayar kaygısı arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır ve bu değişkenlerin kaygı ile önemli düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Konu hakkında daha az bilgiye sahip olan yetişkinler bilgisayar ile ilişkilerinde daha fazla rahatsızlık duymuştur.

Rosen ve diğerleri (1987), öğrencinin yaşı ile bilgisayar kaygısı pozitif bir ilişki bulmuştur. Todman ve Monaghan (1995) ise bilgisayar ile ilk iletişime geçilen yaşın önemi üzerinde durmuştur.

Bilgisayar tutumlarına yönelik yapılmış bir araştırmada, bilgisayar okur-yazarlığı arttıkça bilgisayar kaygısının azaldığı ve bilgisayara yönelik ilginin arttığı

belirlenmiştir (Woodrow, 1991: 237). Ancak aynı araştırma sonuçlarına göre bilgisayar donanımlarına, yazılımlarına ve sistem uygulamalarına yönelik bilgilerin olumlu bilgisayar tutumları geliştirme açısından bir garanti oluşturmadığı da belirlenmiştir.

Weinberg ve Raub'un konu ile ilgili araştırmalarına göre; bilgisayar kaygısı ile bilgisayar bilgisi ters orantılı bir ilişki içindedir. Dolayısıyla bireylerin bilgisayar konusunda eğitilerek bu kaygılarda kurtulacağı düşünülebilir. Ancak Weinberg'in bulunduğu bir diğer sonuç, bazı insanların bu problemle ilgili olarak eğitilemeyeceği yönündedir çünkü ona göre lise ve kolejlerdeki bilgisayar eğitimi yeterli değildir (Howard, 1986: 13).

Eğitim fakültelerinde okuyan bir grup öğrenciye verilen bilgisayar ve teknoloji eğitimi kursunun, bilişsel ve duyuşsal yönden etkilerini ortaya çıkarmak üzere yapılan bir araştırmada; ön ve son testler sonucunda, kurs boyunca bilgisayar ve teknoloji kaygısında azalma, dolayısıyla kişilerde duygusal açıdan bir rahatlık gözlenmiştir (Loehr, 1998: 1-6).

Gerçekte bilgisayar okur-yazarlığı ya da dili, sadece bilgisayar programı yapabilmeyi bilmeyi ya da çeşitli uygulamaları, yazılımları kullanabilmeyi bilme yetisi değildir. Bilgisayar okur yazarlığı, bilgisayarla ilgili çeşitli becerilerin geliştirilmesinin yanı sıra, bilgisayarların toplumsal kullanımlarına (etkilerine, yararlarına, zararlarına vb.) yönelik olarak yeni anlayışlar, düşünceler ve yorumlar geliştirmeyi de içermektedir. Gerçekten de ancak bu şekilde bilgisayarlara karşı duyulan korku ve kaygılar giderilebilir. Bilgisayarları tanıyan yöneticiler, onların sınırlarını bilirler ve yönetim gibi kompleks bir konuda insan tecrübe ve yargısının yerini alamayacaklarının farkındadırlar. Bu yeni tip, bilgisayar eğitimi almış yöneticilerin yönetim kademelerinde görev üstlenmeye başlamasıyla bilgisayar devrimi hızlanacaktır. Ancak bu ara dönemde bilgisiz tepe yönetimi yeni yöneticilere

karşı bilgisizliklerinin ortaya çıkmasından ve utanmaktansa, bilgisayarlardan ve bilişim teknolojilerinden uzak kalmayı yeğleyeceklerdir ya da işletmeyi yeni yöneticilerin ellerine bırakarak uzaktan izlemeyi ve yalnız sonuçları öğrenmekle yetineceklerdir.

Bilmediğimiz bir konuyu öğrenmenin üzerimizdeki etkisini düşünürsek; birincisi, rahatlamamızı ve kendimize güven duymamızı, ikincisi sorulan sorulara yanıt verebileceğimizi bildiğimiz için çekingenlik duymamızı, üçüncüsü eğer konuya gerçekten ilgiliyse yeni bilgiler öğrenmemizi sağlar. Eğitimin, bilgisayar kaygısına etkisi düşünüldüğünde de sonuç pek farklı değildir. Eğitimin kaygı üzerindeki olumlu etkisi pek çok araştırmacı tarafından kanıtlanmıştır.

Raub'un 1981 yılındaki araştırmasında, bilgisayar hakkında daha çok şey öğrenmenin bilgisayar kaygısını hafifleteceğini bir ölçüde kanıtlamıştır. Kolej öğrencilerinin sömestr başında ve o dönem içinde verilen bilgisayar eğitiminden sonra bilgisayar kaygılarını ölçmüş ve eğitimin, bilgisayar kaygısı kullanımı ile ilgili kaygıyı oldukça hafiflettiğini görmüştür (Howard, 1986: 14).

Bilgisayarı kullanma korkusu (Makine korkusu)

Makine korkusu farklı biçimlerde olabilir. Makinelerin çeşitlerinin çok olması ve toplum üzerindeki farklı etkileri, her makineye yönelik olarak geliştirilen korkuların sebebinin farklı kılabilir (Simons, 1985: 15).

Bilgisayar fobisini oluşturan belirtiler genel olarak üç grupta ele alınabilir (Jay, 1981: 47);

a) Bilgisayarlar hakkında konuşmaya hatta onlar hakkında düşünmeye bile karşı olmak,

b) Bilgisayarlara karşı korku ve kaygı duymak,

c) Bilgisayarlar hakkında düşmanca ya da saldırgan düşüncelere sahip olmak.

Bu genel belirtiler belli şekillerde ortaya çıkabilirler. Bilgisayar fobisini oluşturan belirtilerin ortaya çıkış şekilleri çeşitli araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Bunlar (Fisher, 1991: 15);

a) Bilgisayarlarla fiziksel olarak temas etmekten korkma,

b) Bilgisayarları bozmak korkusuyla onlara dokunmaktan korkma,

c) Bilgisayarların varlığını inkar etme,

d) Bilgisayardan daha iyi anlayanlardan dolayı kendini baskı altında hissetme duygusu,

e) Makinenin (bilgisayarın) kendi yerini alacağı korkusu,

f) İşini ya da iş tatminini kaybedeceği korkusu,

g) Daha az insani ilişki yaşam korkusu,

h) Bilgisayarlara karşı saldırgan olma,

i) Algılanan rollerin değişmesi, kişinin kendisini bilgisayarın kölesi olarak değerlendirmesi,

j) Mantıklı bir makine ile çalışmak istenmemesi (xenofobinin hafif bir şekli)

Yöneticiler bilgisayarlar hakkında bilgi ve deneyim kazandıkça bu kaygılar yok olacaktır. Gerçekte, bir çok bilgisayar, yazılımında önemli verileri koruyan, silinmelerini zorlaştıran koruma ve denetim sistemlerine sahiptir ya da önemli ve saklanması istenen bilgilerin disketler aracılığıyla yedeklenmesi olasıdır. Hatta günümüzde büyük veri saklama şirketleri bu konuda kişisel ve şirketler bazında hizmet sunmaya başlamışlardır. Böylece bilgisayar ile ilgili bütün arızalarda (donanım, yazılım vs.) daha önce bilgisayara yüklenmiş olan veriler, güven altına

alınmış olurlar. Bütün bunların yanı sıra halen makine kullanma kaygısı taşıyanlar, ses ile çalışan bilgisayarlar ile bilgisayar devrimine katılabilirler.

Anlaşıldığı gibi bilgisayar deneyimi olmayan, klavye ve makine ile ilk kez karşılaşan bu yöneticiler, klavyede bir tuşu ya da makineyi açıp-kapama işlemi yapacak tuş aramaktan utanırlar. Bu durumlara düşmektense bilgisayarlardan kaçmayı tercih ederler. Bu açıklamalara dayanarak, bilgisayar kaygısının üçüncü nedeni için, daktilo yazma gibi basit işletimsel sorunlara karşı duyulan korkudur diyebiliriz. Bir çok yönetici, elemanlarının yanında başarısız olmaya dayanamaz. Çoğu yöneticiler, yeni bir deneyim olacak olan bilgisayarın kullanımının utanç kaynağı olmaması için, önce evde bilgisayarla çalışarak, başarısızlıkla yalnızken savaşmayı yeğlemektedirler (Bralove, 1983: 13).

Bilgisayar kaygısı alanındaki araştırmalar geleneksel olarak hep gençler üzerine yoğunlaşmıştır. Bir çalışmada 55 ve üzeri yaştaki yetişkinler ile 30 yaş ve altındaki gençler bilgisayar kaygı düzeyi ve bilgisayar deneyimi konularında karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılanlar, grafik gösterimi, bilgisayar deneyimi anketi ve iki bilgisayar kaygı ölçeğini tanımlamışlardır. Bir önceki araştırma bulgularının gösterdiği; bilgisayar kaygısı ve bilgisayar deneyimi arasındaki negatif ilişki, hem genç hem de yetişkinler için tekrarlanmıştır. Ek bulgular, yetişkinlerin gençlere daha az bilgisayar kaygısına ve daha az bilgisayar deneyimine sahip olduklarını göstermiştir. Fakat genç erkekler bilgisayarı genç bayanlara nazaran daha çok severken, yetişkin erkek ve bayanlar arasında bu konuda bir fark bulunamamıştır. Ancak, iki bilgisayar kaygısı ölçeğinden elde edilen sonuçlar arasındaki bazı farklar yetişkinler için kullanılan bilgisayar kaygı ölçeğinin geçerliliği için ileri bir araştırmanın gerekliliğini akla getirmiştir (Dyck ve Smither, 1997: 1).

2.1.3.3.2. Bilgisayar Kaygısının Giderilmesi

Bilgisayar kaygısının giderilmesinin yönelik çözüm önerileri içinde tecrübe kazanmanın tek başına yeterli olmadığı açık olarak anlaşılmaktadır. Bilgisayar fobisinin belirtilerinden biri bilgisayar ya da bilgisayar benzeri araçlardan uzak durmak şeklinde ortaya çıkmaktadır. Buna göre bilgisayar fobisi olan bireyler video çalar ya da mikrodalga fırın satın almamayı tercih ederler. Aynı tarzda bilgisayar fobisi olan öğrenciler bilgisayarla çalışmak zorunda kalacakları dersleri almaktan uzak dururlar ya da aldıkları dersleri bırakırlar. Bu yapıdaki öğrenciler ayrıca almak zorunda kaldıkları derslerde, duydukları rahatsızlıktan dolayı başarısızlığa sürüklenirler (Weil ve Rosen, 1987: 180).

Bilgisayar kaygısı ile birlikte geçen bazı duygular rahatsız olma hali, hayal kırıklığı ve şaşkınlıktır. Bu duygular, daha çok, bireylerin herhangi bir konuyu anlamada başarısız olduklarını hissettikleri anlarda ortaya çıkar. Rahatsız olma, büyük hayal kırıklığı ve şaşkınlık duyguları, ancak konunun daha iyi anlaşılması ile yenilebilir (Sharon, 1997: 1).

Bilgisayar kaygısının yok edilmesi için bilgisayar eğitimi alan kişilerin öğrenilenlerin yararlılığına inanmaları yararlı olabilir. Konuya bu açıdan yaklaşıldığında, bilgisayarların günümüzdeki yaygın kullanım şekilleri de dikkate alınırsa, bilgisayarın yazılım ve donanımına, sistemine ve programlanmasına yönelik bilgilerin yararlı görülmediği varsayılabilir. Bu sebepten dolayı bilgisayar okur yazarlığının geliştirilmesi kapsamında olumlu tutumların geliştirilmesine yönelik olarak daha yararlı olanın (bilgisayarın özel amaçlı bir araç olarak kullanılması) öğretilmesi amaçlanmalıdır.

Bilgisayarla ilgili olarak duyulan rahatsızlıkların giderilmesindeki en genel yaklaşım kullanıcı dostu yazılımlarla kişinin doğrudan bilgisayarla çalışmalar yaparak

tecrübe kazanmasıdır. Bununla birlikte yapılan bir çalışmada, bilgisayar tecrübesi ile bilgisayar kaygısı arasındaki ilişkinin sınanması sonucunda anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Bilgisayar dersleri alan öğrencilerin bilgisayar kaygılarının hiç bilgisayar dersi almamış ve tecrübesi olmayan öğrencilerden az olmadığı belirlenmiştir. Bunun ötesinde, haftada ortalama olarak 4 saat süren 10 haftalık bir ders sonunda kaygının değişmediği, bilgisayar kullanmayı öğrenmeye yönelik tutumların olumsuz bir hal aldığı ve fiziksel rahatsızlığın ise arttığı belirlenmiştir (Rosen ve Sears, 1987: 173).

Bilgisayar teknolojisini, var olan öğretim programına bütünleştirmek zor değildir. Bilgisayar başında gramer ve konuşma yanlışları kolaylıkla düzeltilebileceğinden öğretim için de çok faydalıdır. Testler yazıcılardan alınabilir veya onunla düzeltilebilir. Bu tür bir yardım, öğretmene not okuma için çok zaman kazandırır. Sınıfa bilgisayarları getirmek zor iş değildir ancak öncelikle korkunun yenilmesi gerekir (Grassman, 1997: 1-2).

Themes (1982:95), rasyonel-duygusal terapi, kavrama davranış değiştirilmesi ve matematik kabiliyetlerini artırma tekniği ile matematik endişesinin önemli derecede azaltılabileceğini bulmuştur.

Sebastiani (1986), bilgisayar okur-yazarlığı eğitimin öğretmenler üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma bilgisayar okur yazarlığı eğitiminin bilgisayara yönelik tutumlardaki değişmelerin sınanması üzerine yapılmıştır. Ayrıca bilgilenme ile tutum arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar bilgisayar okur-yazarlığı eğitiminin bilgisayar bilgilerini ve bilgisayara yönelik olumlu tutumları geliştirdiğini ortaya koymuştur (Sebastiani, 1986: 154).

Sandberg-Diement, bilgisayar tecrübesi olmayanların bilgisayarlara karşı olumsuz tutumlar geliştirdiklerini ve bilgisayar yaşantılarının artırılmasıyla bunun

azalacağını düşünmektedirler (Sandberg, 1982: 67-70). Yine bilgisayar tecrübesi diyebileceğimiz bilgisayar yaşantılarının tutumlara etkisinin Levin ve Gordon (1989) araştırmışlardır (Levin, 1989: 69-88). Levin ve Gordon öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmalarında, geçmiş bilgisayar yaşantılarının öğrencilerin bilgisayar tutumları üzerindeki etkilerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Alınan sonuçlardan biri de bilgisayar sahibi olan öğrencilerin olmayanlara oranla bilgisayarlara daha çok ihtiyaç duyduklarıdır.

Bilgisayarlar üzerine hazırlanmış iyi bir bilgisayar eğitimi programı bilgisayar kaygılarının giderilmesinde başarılı olabilir. Bu varsayım Weinberg'in bilgisayar kaygısını giderme konusundaki deneyimleriyle doğrulanmaktadır. Bilgisayarların çoğalmasının bilgisayara ait genel bilgi seviyesinin artmasına ve dolayısıyla siberfobinin azalmasına neden olacağı düşüncesine katılmayan Weinberg birçok kişinin bilgisayar konusunda yeterli eğitim almadıklarını, orta ve yüksek eğitim kurumlarında verilen bilgisayar eğitiminin yetersiz kaldığını ileri sürmektedir. Weinberg; siberfobinin giderilmesi için eğitimin yavaş ve derece derece artırılarak verilmesi gerekliliğini belirtmektedir (Weinberg, 1983: 88).

Raub'un araştırmaları sonucunda da bilgisayar eğitiminin kaygıyı azaltacağı doğrulanmaktadır. Raub, üniversite öğrencilerindeki bilgisayar kaygısını dönem başında ve bilgisayar dersinin verilmesinin ardından dönem sonunda ölçmüş ve eğitimin bilgisayarlarla ilgili işlemsel korkuları önemli ölçüde azalttığını görmüştür. Buna rağmen Raub'un önerisi bilgisayar kaygısının tedavisinin bir programlama kursu ile değil, bilgisayarlar hakkında genel bilgi veren bir giriş kursu ile başlatılmasıdır. Bu genel bilgiyi gerçek iş durumlarına uygulanabilen yüksek seviyeli yazılımlarla çalıştırma izlemelidir (Raub, 1981: 79).

Hem matematik hem de bilgisayar kaygısının giderilmesi için uygulanan teknikler eğitim, tecrübe veya her ikisinin birden verilmesiyle problemi düzeltmenin

etrafında odaklanırlar (Raub, 1981: 95). Bu şekilde düzenlenen bilgisayar eğitimi son yıllarda ülkemizde de yaygınlaşmıştır. Çeşitli üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı ve özel kurumlar çok farklı seviyelerde, farklı amaçlara ve farklı kütleye bilgisayar eğitim kursları, konferanslar ya da sergiler düzenlemektedirler. Raub'a göre bu tip eğitim kursları kurs sürerse yeterli olmayabilir. Raub yüksek bilgisayar kaygısı olan üniversite öğrencileriyle yaptığı klinik çalışmalara dayanarak, Erickson'un insan gelişimindeki kademe teorisini bilgisayar kaygısının kademe teorisi şeklinde genişletmiştir. Bu teoriye göre bilgisayar kaygısı, intibak sürecinde oluşan heterojen bir korkular setinden meydana gelir. Teorideki beş basamak, bilgisayara yabancılaşma, bilgisayarın toplum üzerindeki etkileri, bilgisayarın kişisel hayat üzerindeki etkileri, bilgisayara intibak ve bilgisayar eğitiminin alınmasıdır. Kısaca teori, bilgisayar kaygısının giderilmesi işlemini, klasik çözümleme, değiştirme ve tekrar dondurma sırasındaki adımları gerektiren bir işlem olarak modellemektedir. Raub'un teorisi açıkça belirtmektedir ki, bilgisayar kaygısı tedavisinin etkili olabilmesi için tedavinin geniş bir zaman sürecinde yapılması gerekir (Raub, 1981: 79).

2.1.4. Bilgisayar Tutumları

Bu bölümde; bilgisayar tutumları kavramı, bilgisayar tutumlarını etkileyen değişkenlerden cinsiyet, yaş, tecrübe, bilgisayar eğitimi, denetim odağı ve matematik kaygısı konuları ele alınmıştır.

2.1.4.1. Bilgisayar Tutumları Kavramı

Bilgisayar tutumları "bireyin bilgisayara, bilgisayar kullanımına, bilgisayar kullananlara ve bilgisayarların toplumsal ya da kişisel etkilerine yönelik olarak sahip olduğu düşünce, duygu ve davranışları içeren bir eğitim" olarak tanımlanabilir.

Tanımdan da anlaşılacağı gibi bilgisayar tutumları pek çok alanı kapsamaktadır. Bilgisayar tutumlarına yönelik çalışmalar incelendiğinde bilgisayar tutumlarını oluşturan alt boyutların tespiti yapılabilir. Bu boyutlar (Marcoulides, 1991; Loyd ve Gressard, 1984);

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

2.1.4.2. Bilgisayar Tutumlarını Etkileyen Değişkenler

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 okur yazarlığı değişkenlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bunlar dışında ise denetim odağı, matematik kaygısı ve yaş gibi değişkenler de sınırlı sayıda araştırmada kullanılmıştır (Woodrow, 1990: 421).

2.1.4.2.1. Cinsiyet

Bilgisayar tutumlarıyla ilgili olarak ele alınan değişkenler arasında üzerinde en fazla durulan ve bir çok araştırmaya konu olan değişken cinsiyettir. Birçok araştırmada erkeklerle kızların bilgisayar tutumları arasında farklılıklar olup olmadığı çeşitli boyutlarıyla (bilgisayar kaygısı, bilgisayara ilgi duyma gibi) sınınmıştır. 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 sınınmıştır. Hawkins Wilder ve Mackie'nin aileler, öğretmenler ve öğrencilerle yaptıkları araştırmalar sonucunda edinilen kanı ifade edilen alanların kızlar için uygun olmadığı yönünde olup bu kanılar çeşitli araştırmaların istatistiksel sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Hawkins, 1985: 168; Wilder ve Mackie, 1985: 219).

Yapılan araştırmalar erkeklerin bilgisayar ile ilgili etkinliklere kızlara oranla daha fazla ilgi duyduğunu ve bu etkinliklerde yer aldığını (Shashaani, 1993; Okebukola ve Woda, 1993; Wilder ve Mackie, 1985; Hess ve Miura, 1985) ya da bu yönde düşünüldüğünü ortaya koymaktadır (Collis ve diğ., 1987: 127).

Bilgisayarlarda gerek teknolojik bir yenilik olmaları sebebiyle, gerekse matematiğe dayalı bir yapıya sahip olmaları sebebiyle cinsiyet farklılıklarının sınındığı önemli alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilgisayara ve bilgisayar kullanımına yönelik olarak ortaya çıkan bu farklılıklar ve mühendislik, fen, matematik gibi alanların erkeklere yönelik alanlar olarak kabul edilmesinden hareketle ilgili alanın erkeklere özgü olduğu da geleneksel görüşler içinde yer almaktadır.

Ancak diğer yandan bilgisayarların geliştirilmesine yönelik faaliyetler ele alındığında, bu süreç içinde çok sayıda kadının yer aldığı görülmektedir.

Görüldüğü gibi bilgisayar tutumlarıyla cinsiyet arasında yapılan araştırmalarda farklı sonuçlara rastlamak mümkündür. Ancak dikkati çeken en önemli husus; yapılan araştırmalarda kızlar lehine anlamlı farklılıklara rastlanılmamışken erkekler lehine anlamlı farklılıklar görülmektedir.

Kızlarla erkekler arasında bilgisayar tutumları ya da bilgisayarla ilgili etkinliklere katılım bakımından bulunan farklılıklar toplumsal bazı sebeplere dayanmaktadır. Sanders (1984), bu toplumsal sebeplerden bazılarını şöyle sıralamıştır;

- a) Daha çok erkeklerin ilgisini çekecek tarzda bilgisayar ilanları ve yazılımlar,
- b) Ailelerin tutumları,
- c) Okulların bilgisayar derslerini matematik dersleriyle, matematik öğretmenleriyle ve erkek rolüne uygun modellerle ilişkilendirmesi,
- d) Erkeklerin gelişim ve davranış farklılıkları. Kızların bilgisayarları duygusuz olarak algılamaları, erkeklerin saldırgan yapılarına dayanarak bilgisayar odalarını adeta işgal etmeleri.

Bilgisayara yönelik tutumlar açısından ele alındığında her iki cinsinde bilgisayarlar karşı olumlu tutumlar içinde oldukları anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalar erkeklerin kızlara göre daha olumlu tutumlara sahip olduklarını ortaya koymuştur (Massoud, 1991; Nickell ve Pinto, 1986). Bununla birlikte kızlarla erkekler arasında bilgisayar tutumları açısından farklılıkların tespit edilemediği araştırmalar da bulunmaktadır (Leslie, 1993).

2.1.4.2.2. Yaş

Yapılan araştırmalarda bilgisayar kaygısının oluşumunda yaşın etkili olabileceği genel kanyı oluşturmuştur. Genç bireylerin, bilgisayarlar karşı tutumlarının eski kuşaklara göre daha olumlu olacağı düşünülmüştür. Bunların dışında yaş faktörünün bilgisayar kaygısı ile ilişkili olduğunun düşünülmesinin bir başka nedeni de yaşça genç kişilerin genelde davranışsal olarak daha esnek oldukları inancıdır.

Ülkemizde son yıllarda özellikle üniversitelerimizde bilgisayar eğitimi almış genç kuşak yöneticiler iş dünyasında da boy göstermeye başlamışlardır. Bu genç kuşak yöneticiler, bilgisayarlı çalışmanın ne denli gerekli olduğunun bilincinde olarak zaten bilgisayar kullanımına karşı olumsuz tutum sergilememektedirler. Diğer yandan eğitim yıllarında bilgisayar ve bilgisayarlı çalışmaya dair bilgi edinmemiş olan yenilikçi yöneticiler ise bilgisayarların ve otomasyonun getireceği karlılığı ve kolaylıkları görerek bu konuda kendilerini çeşitli yollarla eğitime yoluna gitmişlerdir.

Yapılan pek çok araştırma sonucunda yaş ve eğitime bağlı olarak her iki grupta bilgisayarlı çalışmaya taraf olduklarını belirtmişlerdir. Üçüncü tip yönetici ise bilgisayarları ne işletme yönetiminde ne de kişisel olarak kullanma yanlısı olanlardır

2.1.4.2.3. Tecrübe

Bilgisayar tecrübesi, bir kişinin bilgisayar ile olan ilişkilerinin bütünü olarak tanımlanabilir. Ancak bilgisayar tecrübesi kavramına yönelik olarak kesin bir tanımlamaya rastlanılmamıştır. Ayrıca bilgisayar tecrübesinin bir değişken olarak kullanıldığı araştırmalar da bilgisayar tecrübesi farklı boyutlarla ölçülmüştür.

Çeşitli araştırmalarda (Levin ve Gordon, 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.

Bilgisayar tecrübesi ile tutumlar arasında ilişki bulunmayan araştırmalar bulunduğu gibi (Swadener ve Hannafin, 1982: 37-42) tecrübe ile olumlu tutum geliştirme arasında ilişkiler olduğunu ortaya çıkaran araştırmalar da (Loyd ve Gressard, 1984: 67-76) vardır.

Bilgisayara sahip olma doğal olarak bilgisayarla daha fazla etkileşim içinde olma sonucunu ortaya çıkardığından dolayı bu değişken de bir tecrübe ölçütü olarak kullanılmaktadır. Yapılan bir araştırmada da (Levin ve Gordon, 1989: 69-88) bilgisayara sahip olmanın tutumları olumlu yönde ve cinsiyetten daha fazla etkilediği ortaya konmuştur.

2.1.4.2.4. Bilgisayar Okur Yazarlığı

Eğitim ve öğretim sistemimizde yeni yeni kullanılmaya başlayan “bilgisayar okur yazarlığı” kavramı; bilgisayardaki temel parçaları ve işlemleri tanıma ve kullanma becerilerine sahip olmalıdır. Başka bir deyişle, bilgisayarda yapılması gerekli işlerin ya da planların gerçekleştirilmesi için gerekli temel beceri ve kavramları bilmektir. “Bireylerin yaşadıkları bilgisayarlı topluma uyum sağlamaları, bilgisayardan haberdar olup, onu kullanım becerilerine sahip olmalarına bağlı gözükmektedir (Meral, 1998: 9). Örneğin; bilgisayarın sürekli kullanılan parçalarının hard-disk, disket, mikroişlemci, ram sürekli tekrar edilen işlemlerin dosya ve dizin açmak, kayıt, silme ya da kavramların network, hipertext, e-mail vb. bilinmesidir.

Bilgisayar okur yazarı olabilmek için bilgisayar programlama dillerinden en az birinin bilinmesi gereklidir (Williams, 1987: 184).

Bilgisayar okur yazarlığının en belirgin ve geniş tanımlaması Simonsen (1987) tarafından yapılmaktadır. Buna göre bilgisayar okur yazarlığı, “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 tanımlanmaktadır.

2.1.4.2.5. Bilgisayar Eğitimi

Kişinin aldığı bilgisayar eğitiminin sahip olduğu bilgisayar tutumlarını olumlu olarak değiştirdiğini daha evvelki konularımızda incelemiştik. Kesin olan kanı; kişilerin bilgisayar eğitimi almış olmaları ilerleyen dönemlerde yaşamının her aşamasında onları bilgisayarla çalışmaya hazır ve istekli duruma getirecektir.

2.1.4.2.6. Denetim Odağı

Bireyin iç inanç sistemi, davranışların kadere göre düzenlenmesi halidir. Dış inanç sistemi ise, davranışların şansın yanı sıra sosyal çevrenin etkisi ile oluşacağını benimsenmesi hali olarak görülür (Erdoğan, 1991: 250).

İçsel tipler yaşamların kontrol eden kuvvetlerin kendi içlerinde olduğunu, olayların tümüyle kendi hareketleri sonucu olduğunu düşünürler. Dışsal tipler ise yaşamlarını kontrol eden güçlerin dışarıda olduğuna, kaderlerinin şans ve kısmet tarafından kontrol edildiğine inanırlar. Dışsal denetim odağı bazen eğitilmiş çaresizlik (educated helplessness) olarak da adlandırılır (Themes, 1982: 33).

De Sanctis'e (1982: 103) göre; içsel tipler daha fazla motivasyona sahiptir ve karar verirken dışsal tiplerden daha fazla çaba motivasyona sahiptir ve karar verirken dışsal tiplerden daha fazla çaba, kaynak ve zaman harcarlar.

Uluser'in (1997) araştırmasında bir kişilik boyutu olan Denetim Odağı özelliği ile İngilizce başarıları arasındaki ilişkinin, geleneksel ve bilgisayar destekli öğretim yöntemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bunun için uygulama yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin denetim odakları testi puanları saptanmış ve denetim odakları açısından hemen hemen eşit oldukları görülmüştür. Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunda denetim odakları puanlarıyla başarı puanları arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Yani, denetim odağı içten dışa doğru gittikçe başarı azalmakta, dıştan içe doğru gittikçe de artmaktadır. Oysa; deney grubunun son test puanlarıyla denetim odakları testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda elde edilen verilerin aksine; bilgisayar destekli öğretim yöntemi uygulanan deney grubunda, öğrencilerin içten veya dıştan denetimli kişilik özellikleri ve İngilizce öğretimindeki başarı birbirlerini etkileyici bir etken olarak ortaya

çıkılmamaktadır. Bu da; bilgisayar destekli öğretim yönteminde, öğrencilerin bu kişilik boyutunun başarıyı etkileyen önemli bir faktör olmadığını göstermektedir (Uluser, 1997: 172-173).

2.1.4.2.7. Matematik Kaygısı

Matematik kaygısı, bireyin her türlü matematiksel problemi çözerken veya çözmeye beklentisine girdiği zaman bilinçli olarak duyduğu rahatsızlık hissidir denilebilir. Bu kaygı türü, bilgisayar endişesine çok yakın bir benzerlik göstermektedir.

Matematik kaygısında da bilgisayar kaygısında olduğu gibi cinsiyete bağlı bir değişme olup olmadığı araştırmacıların ilgisini çekmiştir ve matematik kaygısında cinsiyetin neden önemli olduğu uzun süre araştırılmıştır. Nedenlerden biri matematiğin bir “erkek konusu” olduğu düşüncesidir. İkincisi de yararlılığının, gerekliliğinin yeterince algılanmamış olmasıdır. Erkekler matematik kaygısı taşısalar bile korkularına rağmen matematik dersleri almaktadırlar. Bunun nedeni matematik derslerinin gerekli ve önemli olduğunu algılamaktadır (Fox ve ark, 1978: 57).

Themes, özellikle kadınlarda güçlü bir şekilde kendini gösteren başarısızlık korkusunun matematik kaygısıyla ilgili olduğunu bulmuştur (Themes, 1982: 40). Fakat bu bahsedilen korku kadın yöneticilerde kuvvetli bir şekilde görülmemektedir. Çünkü korku ve endişelilik gösteren kadın tipi zaten yöneticilik alanında çalışmayı tercih etmemektedir.

2.1.5. Eğitim ve Bilgisayar

2.1.5.1. Bilgisayarın Tarihçesi

Bugünkü bilgisayarların somut olarak ortaya çıkışının temelinde; Pascal'ın 1642'de yaptığı mekanik olarak çalışılan "Pascoline" adındaki toplama makinasıdır (Çilenti, 1998: 117). Arkasından 1673'de Gottfried Wilhelm Leibniz çarpma, bölme, kare ve karekök alma işlemlerini yapan ve Leibniz çarkı adı verilen makinayı geliştirmiştir (Karaçay, 1992: 3).

1728'de Joseph ve Mary Jacquard'un dokuma tezgahlarında kullandığı delikli kartlardan faydalanan Charles Babbage 1802'de ilk elektro mekanik bilgisayarların temelini atmıştır. 1850 yıllarında George Boole 2'li tabanda bool cebir sistemini yaratarak elektronik bilgisayarların temelini atmıştır (Ülgen, 1990: 37).

Daha sonra Chailes Babbage'nin 1835'de planlayıp, ölünceye kadar tamamlayamadığı "Analitik Motor" adını verdiği mekanik tasarısı, bugünkü bilgisayarda bulunan beş işlemi de kapsamaktadır. 1944' de İngiltere'de tamamen elektrik işlemleri ile çalışan, 1946'da ABD'de tamamen elektronik olarak çalışan bilgisayar yapılmıştır. 1965'den sonra bilgisayar tamamen küçülmeye başlamıştır (Çilenti, 1998: 117).

Konuya Türkiye'deki durum açısından bakıldığında, bilgisayarın Türkiye'de ilk defa 1960'lı yıllarda kullanılmaya başlandığı ve kısa bir süre içinde bir hayli gelişme kaydettiği görülmektedir (Alkan, 1997: 185).

Çağımıza adını veren ve artık dünyada ikinci endüstriyel devrim olarak bilgisayarlar görülmektedir. Yaşamın hemen hemen her alanına giren bilgisayar; kendine önceden verilen programlar doğrultusunda dışarıdan girilen bilgileri belli bir düzen içinde alan ve bu veriler üzerinde aritmetik ve mantıksal işlemleri hızlı yapan,

işlem sonuçlarını depolayıp istenildiğinde tekrar dış dünyaya yansıtan elektronik bir araçtır (Bilen, 1999: 86).

Çağımızın getirdiği hızlı büyüme eğitimde bazı temel sorunlar ortaya çıkarmıştır. Günümüzde eğitimin temel sorunu; bir zamanlar gelişmesine büyük katkıda bulunduğu toplumsal dinamiklere uyum sağlamasıdır (T.C. Başbakanlık, 1992: 64). Geleneksel eğitim anlayışının hakim olduğu kurumların bu çağa cevap veremediği ortaya çıkınca eğitim sistemine “çağın teknolojilerini” dahil etmişlerdir.

2.1.5.2. Eğitimde Bilgisayarların Tarihçesi

Uluser'e (1997: 7) göre Eisele ve Eisele'in eğitimde teknoloji tarihini bir seri aşamalar ya da “devrimler” olarak düşündüklerine işaret eder. Onlara göre yazılı tarihten önce bile, “ilkel iletişim, mağara resimleri formunda teknolojiler ve organize dillere ait deliller” vardır. Bu sembolik temsili sistemler çağdaş eğitim teknolojisinin ilk örneklerini oluşturmaktadır. Eğitim teknolojisinin evriminde diğer bir başlıca aşama basılı dili koruma, yaymada kullanılan yazı dilidir. Ashby'e göre bu devrim “yazılı sözcüklerin eğitim aracı olarak uyarlanması idi. Abau dönemden önce sözlü öğretim kullanılmaktaydı ve sınıfta yazının konuşma ile bir arada bulunmasına istenmeyerek izin verilmişti.” Eğitim teknolojisi tarihinde diğer bir şama ya da devrim, ilk uygarlıklara kadar uzanan ve insanların ilk defa yetişkin rolü anlayışlarını oluşturmaları ve bu anlayışlarını gençlere öğretme amaçlarını resmileştirmeye başlamalarıdır (Uluser, 1997: 7).

Ashby'nin “üçüncü devrimi” eğitime önceki keşif ve icatlardan daha çok etkilidir. Bu kilometre taşı XV. Yüzyılın ortalarında Gutenberg'in matbaa makinasının icadı idi. Bu tek icat onu izleyen geniş kitap temini ile birlikte eğitimin doğasını o derece dramatik biçimde değiştirdi ki bugün etkileri hala görülmektedir (Uluser, 1997: 7).

Ashby tarafından tartışılan eğitim teknolojisinin tarihi gelişimdeki dördüncü aşama elektroniğin kullanılmaya başlanmasıdır. Bu aşama basit elektronik ya da elektrik araçlarıyla başladı, örneğin elektrik lambası, telgraf ve telefon gibi “daha sonra elektronikteki gelişmelere yol açan bilhassa radyo, televizyon, teyp kayıt cihazı ve bilgisayar”. Güvenilir, dakik ve zihinsel işlemlerden çok daha hızlı hesap makinaları inşa edildi. Bu icatlar ve gelişmeler eğitimde ve eğitim teknolojisinde beşinci ve en son devrim olarak nitelenen aşamaya yol açtı. İletişim teknolojisindeki gelişmeler kapalı devre televizyonu da içeren okul dersliklerinde televizyonun yaygın biçimde kullanılmasına yol açtı. Bu kullanım biçimi ekseriya daha sonraki bir “play back” için ve normal olarak öğretmenin sınıfta yaptığını aynen yapan bir öğretmenin kayıt edildiği “konuşan yüz” olarak yaygın kullanım yönünden eleştirildi (Uluser, 1997: 7).

2.1.5.3. Bilgisayarların Eğitimde Kullanım Alanları

Seymour Papert yazdığı bir kitabında eğitim alanının radikal bir değişikliğe gebe olduğunu ve bu değişikliğin büyük olasılıkla eğitimde bilgisayar kullanılması ile olacağını ön görmüştü.

Geleneksel eğitim masraflı ve yavaş, oysa yeni teknoloji ile öğrenme daha verimli ve kalıcı olmaktadır. Bilgisayarın eğitim öğretim ortamına katılması öğretmen öğrenci ilişkilerini de değiştirmiş ve yeni bir boyut katmıştır (ByteMart, 1995: 62).

Aydın, öğrenme ve öğretimde bilgisayar yardımının en popüler alanlarını; mesleki endüstriyel eğitim, lise ve üniversite, ticaret okulları, askeri akademiler ve diğer kullanıcı karakteristikleri olarak sınıflandırılmıştır. Ancak bilgisayarların eğitimde kullanım alanları, kullanıcı amaçları açısından değil de eğitim kurumlarının amaçları açısından ele alındığında; yönetim, rehberlik ve öğretim amaçlı kullanım şeklinde daha kapsamlı bir sınıflandırma yapılabilir (Uluser, 1997:40). Bizim için

önemli olan yönetim ve öğretim amaçlı kullanım şekillerini ayrıntılı olarak inceleyelim.

2.1.5.3.1.Yönetim Amaçlı Kullanım

Bilgisayar eğitim kurumlarına ilk defa idari işlerde kullanılmak amacıyla girmiştir. Okullarda, muhasebede çeşitli kayıtların tutulması, rapor yazımı, karne basımı, ders programlarının hazırlanması ve öğrenci listelerinin düzenlenmesi gibi işlerde bilgisayarlardan yararlanılmaktadır. Diğer taraftan öğretmenler, sınıf içinde de bilgisayarı idari amaçla kullanmaktadır. Bu yolla sınav sorularının hazırlanması, yazılması ve değerlendirilmesi, ödev hazırlanması, her bir öğrencinin kaydının tutulması, ders planlarının yapılması,...vs. daha kolay olmaktadır (Samur, 1989).

Yönetim amaçlı kullanım, eğitimde bilgisayarın ilk uygulama alıdır ve profesyonel verimliliği arttırmak amacını güder. Büro ve dersane yönetimi olmak üzere iki alana ayrılabilir (Uluser, 1997: 40).

Uluser'e (1997:40) göre bütün eğitim kurumları bir iş yerinin gerektirdiği pek çok aktiviteyi yapmakla yükümlüdür. Bilgisayarlar okul yöneticisine dilekçe ve mektup yazma, rapor üretme, muhasebe, öğrenci kayıtlarını tutma ve demirbaş kontrollerinde yardım edebilir. Yöneticiler ayrıca gelişmiş bir iletişim aracı olarak e-mail (elektronik posta, e-posta) ve kelime işlem programlarını kullanabilirler. Okullar, işyerlerinden farklı olarak devam durumu ve haftalık ders programı yapmak gibi bazı özgün veri toplama ihtiyacındadırlar (Uluser, 1997: 40).

Ayrıca, bir öğretmen bilgisayarları dershanede belirli yönetsel amaçlarla da kullanmaya ihtiyaç duyar. Sınıf öğretmeni, kendisi eğitsel olmayan ama öğretimi destekleyen bir dizi yönetim aktivitelerinde bulunur. Bunlar; rapor, çalışma sayfası, test ve ders notu hazırlama gibi yazın işlemleri; testleri puanlama, dönem notlarını

hazırlama gibi hesaplama işlemleri; her bir öğrenciye ilişkin bilgiler, kitap ve diğer teçhizatların siparişi gibi dosyalama işlemleri; kitaplar, laboratuvar teçhizatı gibi dersane demirbaş kayıtlarını tutma ve dersi planlama olarak sıralanabilir. Bütün bu fonksiyonlar için bilgisayar programları mevcuttur. Dershane yönetiminin çok önemli bir parçası, bireysel öğrenci ihtiyaçlarını tanımlama (teşhis etme) ve bu ihtiyaçlara uygun öğretim aktivitelerinin yaptırılmasıdır. Bu etkinliklerin planlanmasında öğretmene yardımcı bilgisayar programları vardır (Uluser, 1997: 40).

2.1.5.3.2. Öğretim Amaçlı Kullanım

Bilgisayar destekli eğitim, bütün öğretim düzeylerinde büyük bir rol oynamaktadır. Her ay yeni bir öğretim programı üretilmektedir. Okullar ve okul aile birlikleri bir öğretim müfredatında bilgisayar destekli eğitimin büyük bir rol oynadığı bir eğitsel çevrenin gerçekleştirilmesi umuduyla bilgisayar teçhizatı ve programları satın almak için fon oluşturma çabasındadırlar.

Riding'in (1984) yaptığı araştırmalarda, öğretmenler ve yöneticiler bilgisayar teknolojisini okullarına entegre etme nedenleri olarak aşağıdakileri sıralamışlardır (Uluser, 1997: 44).

Hızlı ve doğrulayıcı-aydınlatıcı geribildirim: Bilgisayar tabanlı değerlendirmenin, sonuçları hemen öğrencilere ulaştırması özelliği ile bekleme süresinde yapılacak yanlışlıklara engel olduğu; ayrıca öğrencinin nerede ve nasıl yanlışlık yaptığını bildirmekle onu yönlendirdiği vurgulanmaktadır.

Düşünme süreçlerini destekleme: Teknolojinin; ya problem çözmeyi tasarlanmış eğitsel yazılımlar veya bir işi yapmaya çalışırken doğal olarak ortaya çıkan problemleri çözmek için, gerekenleri yapma (uygun yazılımların seçimi, sistem

umulduğu gibi davranmadığı zaman ne yapılacağını tespit etme gibi) yoluyla problem çözme becerilerini geliştirdiği vurgulanır.

Motivasyon ve kendi güvenini sağlama: Pek çok öğretmen, öğrencilerinin sınıf aktivitelerine olan ilgilerinde ve kendi yeteneklerini algılamalarında teknolojinin dramatik etkilerinin olduğunu ya kişisel tecrübeleriyle veya ilgili literatüre dayanarak inanmaktadırlar.

Dosyalama: Bilgisayar, öğrencinin yaptığı alıştırmalarla ilgili etkinliklerini bir dosya gibi öğretmene sunmakta böylece öğretilmekte olan öğretimi buna dayalı olarak planlayabilmektedir.

Eşitliği sağlama: ShareNet projesinde olduğu gibi, farklı sosyoekonomik düzeydeki bölge okullarının imkanları birbirinden oldukça farklıdır ve bu okulları birbirine birleştirici bir bilgisayar ağı (network) bu kaynakların kullanımında eşitliği getirir.

Öğrencileri geleceğe hazırlama: Eğitimciler, hem yüksek öğrenimde hem de iş dünyasında teknolojiyle yoğrulmuş bir geleceği öngörmektedirler. Bu eğitimciler, okulların özellikle alt sosyoekonomik düzey öğrencilere mezuniyetlerden sonra kullanmak zorunda kalacakları öyle bir teknoloji için gerekli bilgi, beceri ve güven duygusunu verme sorumluluğunu taşıdıklarına inanmaktadırlar.

Okul yapısındaki değişiklikleri destekleme: Araştırmacılar, teknolojinin okulların bugünkü yapılarını dramatik bir şekilde değiştirecek potansiyele sahip olduklarını tartışmışlardır. Pek çok bölge yöneticileri, dershanelerin ve öğretim kaynaklarının kullanma yollarını yeniden düşünmek gerektiğini savunmuş bilgisayarın yönetsel ve rutin öğretim işlerini destekleyerek öğretmenin boş zamanlarını arttıracaklarını beklemektedirler.

Teknolojinin yapabileceklerini keşfetme: Bazı yöneticiler bilgisayarın ve diğer teknolojik ürünlerin neler yapabileceğini keşfetme amacıyla teknolojiyi okullara sokmuşlardır.

Bilgisayarın öğretim amaçlı olarak kullanılma yollarını daha da somutlaştırmak için, bu konuyu bilgisayarları öğretme ve bilgisayarlarla öğretme alt başlıklarıyla incelemek gerekmektedir.

2.1.5.4. Bilgisayarların Eğitimde Kullanılmasında Kaygılar

Teknolojinin eğitim hayatımıza girmesiyle dünya eğitim anlayışı ve uygulamalarda köklü değişiklikler olmuştur. Bilgisayar destekli öğretim yüzyılımızın vazgeçilmez bir öğretim modeli olmuştur. Ancak bu öğretim modeline getirilen bir dizi eleştiriler olmuştur.

Bilgisayar destekli eğitimde öğretmenin değişen rollerinden dolayı kaygıları, öğrencilerin yeni öğretim modelindeki yeri konusunda kaygılar, araştırmalar sonucunda büyük ölçüde giderilmiştir. Kısaca denilebilir ki, bilgisayar destekli öğretim; öğretmenin rolleri, yeni öğretim teknikleri, yeni öğrenme stratejileri değerlendirmeye yüksek düzeyde bilişsel becerileri içeren yeni bir bakış sistem düzeyinde değişikliklere yatkınlık ve olumlu yaklaşım, teknolojinin yeni kullanım alanlarını ifade ediyor. Her ne kadar bu öğretim yoluna karşı endişeler var olsa da yeni tanıtım ve tecrübelerle bilgisayar destekli eğitim okullarımızın programlarında araç gereç olarak baş köşeyi alacaktır.

2.1.5.5. Öğretmen Niteliği ve Kaygılar

Bilgisayar destekli öğretimde öğretmenler her şeyi bilen önderler ve tek bilgi kaynağı olmaktan çıkmış, bilgi kümesinin tur rehberi konumuna gelmişlerdir. Bu da gelenekçi yapıya sahip öğretmenlerde yeterlilik kazanamayacakları endişesi

yaratmıştır. Öğretmenlerde kaygının asıl sebebi karizmatik ve otorite sahibi konumlarını bu alanda bilgisiz ve yetersiz kalmaları nedeniyle aktivitelerini kaybedecekleri korkusudur.

1990-1994 yılları arasında A.B.D.'de yapılan bir araştırmada okullarda teknoloji kullanımının eğitim seviyesini ve başarıyı yükselttiği, öğrenci davranışlarını geliştirdiği, öğretmen öğrenci ilişkilerini nitelikli kıldığı açıkça ispat edilmiştir (ByteMart, 1995: 62).

Teknolojinin sınıflara girmesi ile bütün öğrenme kültürü değişmiş, öğretmenlerin eğitim felsefelerinde büyük değişimler olmuş, bu da çağa bir sebeple ayak uyduramayan öğretmenlerde değişime tepki olarak bir kaygı doğurmuştur.

Bilgisayarlı eğitimde en büyük avantaj olarak "sabırlı birer öğretmen" olan bilgisayarlar gerçek öğretmenlerde kendilerinin yerini alacağı ve daha verimli olacağı endişesine yol açmıştır. Oysa bilgisayar destekli eğitim öğretim faaliyetlerinde makineler her zaman birer araç olarak kalacaklardır. Öğretmenler bilgisayarı ilk kullanmaya başladıklarında eskiden yaptıkları her şeyi daha hızlı, verimli ve etkili yapmaya başlamışlar ama giderek eskiden yaptıklarını sorgulamaya başladıklarını söylemişlerdir. Yani bir anlamda öğrenilmiş olanın tamamen değiştiriliyor olması süreci gündeme gelmiştir. Bilgisayar destekli öğretimde her şey iyi programlandığı sürece tam, verimli ve yanlışsız olmaktadır. Ancak bu öğretmenlerin yerini bilgisayar öğretmenler mi alacak sorularını gündeme getirmiştir.

Evet sanılanın aksine teknoloji tabi ki öğretmenin yerine geçemeyecektir. Ancak kişilerin işlevlerinin değişeceği muhakkaktır. Yeni öğretim anlayışında öğretmenin rolleri;

- Grup etkileşimi için düzenlemeler yapmak ve sürecin değerlendirilmesi için aktiviteler hazırlamak,

- Öğrenmeyi öğrencilerin ilgi ve öğrenme stilleri etrafında yoğunlaştırmak,
- Öğrenmenin sorumluluğunu öğrencilere dağıtırken yönlendirme ve danışmanlık yapmak,
- Fikirlerin tohumlarını atan, engelleri ortadan kaldıran ve motive eden bir danışman olarak davranmak,
- Öğrenme sürecini soru ve ip uçları ile desteklemek,
- İstenilen bilgiyi kullanma ve yönetme davranışları modellemek gibi davranışlar sergileyebileceklerdir (Byte Mart, 1995: 57).

Esasında bilgisayar destekli eğitim için bilgisayarlar öğretmeni kaldırmak ya da onu pasivize etmek için değil, geliştirmek, geleneksel öğretim metotlarını iyileştirmek için bir araç olarak kullanılmaktadır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

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

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile anksiyete düzeyleri arasında varolan ilişkiyi saptamaya yönelik olduğundan “ilişkisel tarama” yaklaşımına uygun olarak düzenlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, İstanbul'daki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tümünden oluşmaktadır. Örneklem ise, bu okullar arasından seçilen 15 okulda görev yapan 39 yönetici ve 367 öğretmen olmak üzere toplam 406 kişiden oluşmaktadır. Okulların seçiminde örneklemin evreni doğru yansıtabilmesi amacı ile sosyo ekonomik imkanları farklı olan ilçelerdeki okullar örneklem grubuna seçilmiştir. Örnekleme seçilen okullar ile bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sayıları Tablo 1 ve Tablo 2'de gösterildiği gibidir.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri Toplama Araçları

3.3.1.1. Sürekli Kaygı Envanteri

Sürekli Kaygı Envanteri kısa ifadelerden oluşan bir kendini değerlendirme ölçeğidir (EK 2). Sürekli Envanteri, tüm gençlere ve yetişkinlere uygulanabilecek bir ölçektir.

Sürekli Kaygı Envanteri, toplam 20 önermeden oluşan bir ölçeği içermektedir. Sürekli kaygı envanteri, bireyin genellikle nasıl hissettiğini betimlemesini gerektirir.

Sürekli kaygı envanterininin maddelerinde ifade edilen duygu ya da davranışlar ise sıklık derecesine göre; “(1) hemen hiçbir zaman”, “(2) bazen”, “(3) çok zaman”, “(4) hemen her zaman” şeklinde işaretlenir (Öner, 1985: 2).

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

BTÖ-M bilgisayara yönelik tutumları ölçmeye yarayan bir ölçektir. BTÖ-M 42 önermeden ve 3 alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler bilgisayara ilgi duymaya, bilgisayar kaygısına ve bilgisayarların eğitim öğretimde kullanılmasına yönelik tutumlarla ilgilidir. BTÖ-M'nin, maddelerinde ifade edilen duygu, düşünce ve davranışlar, bu ifadelere katılma derecesine göre; “hiç katılmıyorum”, “çok az katılıyorum”, “katılıyorum”, “çok katılıyorum”, “tamamen katılıyorum” gibi sıklardan birini işaretlemek suretiyle cevaplandırılır. BTÖ-M 5'li derecelmeli likert türü bir ölçek olup puanlamaları 1 ile 5 arasında yapılmaktadır. BTÖ-M geçerlik ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracıdır (Deniz, 1994: 81).

3.3.2. Uygulama

Verilerin toplanması için ölçekler bizzat araştırmacı tarafından okullara bırakılmış ve toplanmıştır. Bazı okullarda uygulama araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır.

Verilerin tablolaştırılması amacıyla bilgisayarda istatistik işlemler için geliştirilen SPSS programı kullanılmıştır. Veriler kodlanarak her yönetici ve öğretmen için tek tek bilgisayara girişleri yapılmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin toplanmasından sonra, SPSS Paket Program kullanılarak, şu istatistiksel analizler yapılmıştır:

1. Örnekleme yer alan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla frekans ve yüzde hesaplamaları,
2. Genel bilgisayar tutumları ve alt boyutların (bilgisayara ilgi duyma, bilgisayar kaygısı, bilgisayar kullanma) düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları,
3. Genel bilgisayar tutumları ve alt boyutların (bilgisayara ilgi duyma, bilgisayar kaygısı, bilgisayar kullanma) kişisel özelliklere göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla t-testi ve varyans analizi hesaplamaları,
4. Bilgisayar tutum alt boyutları arasındaki ilişkileri belirleyebilmek amacıyla Pearson Çarpım Momentler Katsayısı hesaplamaları,
5. Genel bilgisayar tutumları ve alt boyutların (bilgisayara ilgi duyma, bilgisayar kaygısı, bilgisayar kullanma) anksiyete düzeyleri ile ilişkilerini belirlemek amacıyla Pearson Çarpım Momentler Katsayısı hesaplamaları.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmanın amacı; Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile sürekli anksiyete düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir.

4.1. Örneklem Grubunu Oluşturan Yönetici ve Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri İle İlgili Bulgular

Tablo 1:
Örneklem Grubunun Görev Yaptıkları Okulların Düzeyine Göre Dağılımı

Okul	f	%
İlköğretim	259	63,6
Lise	147	36,4
Toplam	406	100,0

Tablo 1'e bakıldığında örnekleme oluşturulan Müfredat Laboratuvar Okullarının %63,6'sını ilköğretim okulları, %36,4'ünü liseler oluşturmaktadır.

Tablo 2:
Örneklem Grubunun Okullardaki Görevlerine Göre Dağılımı

Görev	f	%
Müdür	14	3,4
Müdür Yard.	25	6,1
Öğretmen	367	90,4
Toplam	406	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, örnekleme oluşturulan Müfredat Laboratuvar Okullarında çalışan kişilerin %3,4'ünü müdürlerin, %6,1'ini müdür yardımcılarının, %90,4'ünü öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3:
Örneklem Grubunun Branşlara Göre Dağılımı

Branş	f	%
Sınıf Öğretmeni	143	35,1
Branş Öğretmeni	263	64,9
Toplam	406	100,0

Tablo 3'e bakıldığında örnekleme oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmenlerin %35,1'ini Sınıf Öğretmenleri, %64,9'unu Branş Öğretmenleri oluşturmaktadırlar.

Tablo 4:
Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	228	56,0
Erkek	178	44,0
Toplam	406	100,0

Tablo 4, örnekleme oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan toplam 406 öğretmen ve yöneticinin %56'sını kadınların (n=228), %44'ünü ise erkeklerin (n=178) oluşturduğunu göstermektedir. Tabloda da görüldüğü gibi araştırma yapılan eğitimci ve yöneticilerin kadın olanlarının oranı erkek olanlara oranla daha fazladır.

Tablo 5:
Örneklem Grubunun Yaşa Göre Dağılımı

Yaşlar	f	%
25 yaş ve altı	21	5,2
26-40 yaş	152	37,6
41 yaş ve üstü	233	57,2
Toplam	406	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, örnekleme oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin %5,2'si 25 ve altı yaşta, %37,6'sı 26-40 yaş arasında, %57,2'si 41 yaş ve üstünde bulunduğu görülmektedir.

Tablo 5'te görüldüğü gibi 41 ve üstü yaş ortalaması diğer yaş gruplarına oranla daha fazla iken (%57,2), 25 ve altı yaş ortalaması daha az bir orana sahiptir (%5,2).

Tablo 6:
Örneklem Grubunun Meslekteki Kıdeme Göre Dağılımı

Meslekteki Kıdem	f	%
0-5 yıl	57	14,0
6-10 yıl	49	12,3
11-15 yıl	60	14,7
16-20 yıl	66	16,2
21 yıl ve üstü	174	42,8
Toplam	406	100,0

Tablo 6'ya bakıldığında örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin %14'ü 0-5 yıl arasında, %12,3'ü 6-10 yıl arasında, %14,7'si 11-15 yıl arasında, %16,2'si 16-20 yıl arasında, %42,8'i 21 yıl ve üstünde çalışmaktadırlar.

Tabloda görüldüğü gibi meslekte en fazla çalışma oranı 21 yıl ve üstü (%42,8), en az çalışma oranı ise 6-10 yıl arası (%12,3)'dir.

Tablo 7:
Örneklem Grubunun Mezun Olunan Kuruma Göre Dağılımı

Mezun Olunan Kurum	f	%
Öğretmen Okulu	13	3,2
Eğitim Enstitüsü	123	30,2
Eğitim Yüksek Okulu	39	9,6
Eğitim Fakültesi	131	32,2
Diğer	100	24,8
Toplam	406	100,0

Tablo 7'ye bakıldığında örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin %3,2'si Öğretmen Okulu mezunu,

%30,2'si Eğitim Enstitüsü mezunu, %9,6'sı Eğitim Yüksek Okulu mezunu, %32,2'si Eğitim Fakültesi mezunu, %24,8'i diğer grup mezunlardır.

Tablo 7'de görüldüğü gibi mezun olunan kurumlar içinde en fazla orana Eğitim Fakültesi mezunları (%32,2), en az orana ise Öğretmen Okulu mezunları sahiptirler (%3,2).

Tablo 8:
Örneklem Grubunun Evinde Bilgisayar Olup Olmamasına Göre Dağılımı

Bilgisayar olma durumu	f	%
Var	212	52,1
Yok	194	47,9
Toplam	406	100,0

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan eğitimci ve yöneticilerin evlerinde bilgisayar olanların oranının %52,1, evlerinde bilgisayar olmayanların oranının ise %47,9 olduğu görülmektedir.

Tabloda da görüldüğü üzere evlerinde bilgisayar olan eğitimci ve yöneticiler evlerinde bilgisayar olmayanlara oranla daha fazladır.

Tablo 9:
Örneklem Grubunun Bilgisayar Kullanımındaki Yeterlilik Düzeyine Göre Dağılımı

Bilgisayar kullanımındaki yeterlilik düzeyi	f	%
Çok iyi	21	5,2
Oldukça iyi	63	15,5
Biraz	223	55,0
Çok az	83	20,4
Hiç	16	3,9
Toplam	406	100,0

Tablo 9'da görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar

kullanımındaki yeterlilik düzeyleri; %5,2 “çok iyi”, %15,5 “oldukça iyi”, %55,0 “biraz”, %20,4 “çok az”, %3,9 “hiç” oranlarındadır. Bu bulgulara göre Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanımındaki yeterlilik düzeyleri %55,0 “biraz” oranıyla en fazla, %3,9 oranıyla “en düşük” olarak bulunmuştur.

Tablo 10:
Örneklem Grubunun Bilgisayar Kurslarına Katılma Sıklığına Göre Dağılımı

Kursa katılma sıklığı	f	%
Hiç katılmadım	29	7,1
Az katıldım	239	59,0
Çok katıldım	138	33,9
Toplam	406	100,0

Tablo 10’da görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kurslarına katılma sıklığı %7,1 “hiç katılmadım”, %59,0 “az katıldım”, %33,9 “çok katıldım” oranlarındadır.

Bu bulgulara göre Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kurslarına katılma sıklığında en fazla orana %59,0 “az katılanlar”, en düşük orana ise %7,1 “hiç katılmadım” yanıtını verenler sahiptirler. Buradan bilgisayar kurslarına katılımın az olduğu görülmektedir.

4.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Sürekli Kaygı Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Tablo 11:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Tüm Yönetici ve Öğretmenlerin Kaygı Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kaygı Düzeyleri		Örneklem Grubu		x	ss
		f	%		
20-40 puan	Düşük Kaygı	187	46.06	34.98	4.00
41-60 puan	Orta Kaygı	219	53.94	46.68	4.09
61-80 puan	Yüksek Kaygı	-	-	-	-
Toplam		406	100.00	41.27	7.08

Tablo 11’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %46.06, orta dereceli kaygı düzeyleri %53.94 olarak bulunmuştur. Örneklem grubuna katılan yönetici ve öğretmenler arasında yüksek dereceli kaygı düzeyinde bulunan bireylere rastlanmamıştır.

Tablo 12:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Kaygı Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kaygı Düzeyleri		Örneklem Grubu		x	ss
		f	%		
20-40 puan	Düşük Kaygı	22	56.41	32.95	5.08
41-60 puan	Orta Kaygı	17	43.59	45.00	4.08
61-80 puan	Yüksek Kaygı	-	-	-	-
Toplam		39	100.00	38.21	7.61

Tablo 12’de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %56.41, orta dereceli kaygı düzeyleri %43.59 olarak bulunmuştur. Örneklem grubuna katılan yöneticiler arasında yüksek dereceli kaygı düzeyinde bulunan bireylere rastlanmamıştır.

Tablo 13:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kaygı Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kaygı Düzeyleri		Örneklem Grubu		x	ss
		f	%		
20-40 puan	Düşük Kaygı	164	44.66	35.25	3.77
41-60 puan	Orta Kaygı	202	55.04	46.75	4.07
61-80 puan	Yüksek Kaygı	-	-	-	-
Toplam		367	100.00	41.60	6.95

Tablo 13'de, araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmenlerin düşük dereceli kaygı düzeylerinin %44.66, orta dereceli kaygı düzeylerinin %55.04 olduğu görülmektedir. Örneklem grubuna katılan öğretmenler arasında yüksek dereceli kaygı düzeyinde bulunan bireylere rastlanmamıştır.

4.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutum Düzeyleri İle İlgili Bulgular

Tablo 14:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutum Boyutlarında Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Tutum Boyutları	n	x	ss	En Az Puan	En Çok Puan	Ölçek Medyanı
Genel Bilgisayar Tutumu	406	164,5345	20,9864	42	210	126
Bilgisayara İlgili Duyma	406	44,2015	8,9343	12	60	36
Bilgisayar Kaygısı	406	66,7611	7,3853	15	75	45
Bilgisayar Kullanma	406	53,5258	7,7332	13	65	39

Tablo 14'de Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum boyutlarından aldıkları puanlar görülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin ölçeklerden aldıkları puanlar incelendiğinde, genel bilgisayar tutumlarının ($x=164.53$) ölçek ortalamasının ($x=126$) üstünde olduğu, bilgisayara ilgi duyma düzeylerinin ($x=44.20$) alt ölçek ortalamasının ($x=36$) üstünde olduğu, bilgisayar kaygısı düzeylerinin ($x=66.76$) alt ölçek ortalamasının ($x=45$)

üstünde olduğu, bilgisayar kullanma düzeylerinin ($x=53,52$) alt ölçek ortalamasının ($x=39$) üstünde olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular; sonucun beklenenlere uygun olduğunu, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının olumlu olmasının bu uygulamanın başarıya ulaşmasında da önemli bir etken olabileceğini düşündürmektedir.

4.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Kişisel Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Bu bölümde; Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumlarının, bilgisayara ilgi duyma düzeylerinin, bilgisayar kaygı düzeylerinin ve bilgisayar kullanma düzeylerinin kişisel özelliklerine göre farklılaşma durumları ele alınmıştır.

4.4.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumlarının Kişisel Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 15:

Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Okula Göre Farklılaşma Durumu

Okul	n	x	ss	t	sd	p
İlköğretim	259	164,4672	21,1298	-,086	404	,932
Lise	147	164,6531	20,8026			

Tablo 15’de, MLO İlköğretim düzeyinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları ile MLO lise düzeyinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Elde edilen bulguların sonucunda, her iki düzeyde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin hizmet öncesinde (öğretmen yetiştiren kurumlarda) aynı türden bir

eğitim almış oldukları söylenebilir. Bu sonuç ayrıca, yönetici ve öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim programları ve görev yaptıkları okulların bilgisayar donanımı yeterliliği açısından herhangi bir tutum farklılığı oluşturacak yapıda bulunmadıklarından da kaynaklanabilir.

Tablo 16:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve ğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Görevlerine Göre Farklılaşma Durumu

Görev	n	x	ss	t	sd	p
Yönetici	39	170,9487	17,3660	2,015	404	,045
Öğretmen	367	163,8529	21,2414			

Tablo 16 incelendiğinde, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin Bilgisayar Tutum leğinden aldıkları puanların ortalamasının 170,9487, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmenlerin aldıkları puanların ortalamasının ise 163,8529 olduğu görülmektedir.

Tablodaki bulgular neticesinde; Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının görevlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p < ,05$).

Yöneticilerin bilgisayar tutumlarının öğretmenlerin bilgisayar tutumlarına göre daha olumlu olması; yöneticilerin görev süresince aldıkları hizmetiçi eğitimin öğretmenlere nazaran tutum değiştirici niteliklerde olduğunu, yine yöneticilerin odalarında mutlaka bir bilgisayar bulunuyor olması sonucunda öğretmenlere nazaran bilgisayarlarla daha fazla etkileşim halinde olmalarına bağlanabilir. Ancak frekanslar arasındaki farklılığa bakıldığında (yönetici $n = 39$, ğretmen $n = 367$) bu sonuca temkinle yaklaşılması gerekmektedir.

Tablo 17:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu

Branş	n	x	ss	t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	143	165,3776	20,2925	,596	404	,551
Branş Öğretmeni	263	164,0760	21,3783			

Tablo 17'deki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar tutumları ile branş öğretmenlerinin bilgisayar tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Diğer bir ifadeyle Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları branşlarına göre farklılaşmamaktadır.

Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin bilgisayar tutumlarının branşlarına göre farklılaşmaması sonucuna göre, her iki branşta görev yapan öğretmenlerin hizmet öncesinde (öğretmen yetiştiren kurumlarda) aynı türden bir eğitim aldıkları söylenebilir. Bu sonuç ayrıca, her iki branş öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim programlarının farklı olmadığını, görev yaptıkları okulların donanım açısından yeterli olmadığını ve genel anlamda da bilgisayarla etkileşimlerinin herhangi bir tutum farklılığı oluşturacak düzeyde bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 18:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet	n	x	ss	t	sd	p
Kadın	228	163,8728	20,4947	-,719	404	,473
Erkek	178	165,3820	21,6283			

Tablo 18'de görüldüğü gibi yapılan t-testi sonucunda Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan bayan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 163,8728, erkek yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 165,3820'dir.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile genel bilgisayar tutumları arasında gözlenen fark anlamlı değildir. Elde edilen sonuç; kısa bir zaman öncesine kadar erkek egemenliğinde görülen çağın ve teknolojinin gerektirdiklerini bayanlarında kavraması ve dolayısıyla kullanması neticesinde bilgisayara ilginin farklı cinsiyetlerde olan öğretmenler için değişiklik göstermediğini göstermektedir. Bu sonuç, erkeklerin bilgisayar tutumlarının bayanlara nazaran daha olumlu olduğu kanısını değiştirebilir bir nitelik taşımaktadır.

Tablo 19-a:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Yaşlar	n	x	ss
25 yas ve altı	21	163,0952	19,9296
26-40 yas	152	167,5329	21,1146
41 yas ve ustü	233	162,7082	20,8569
Toplam	406	164,5345	20,9864

Tablo 19-b:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2187,218	2	1093,609	2,501	,083
Gruplar içi	176185,800	403	437,186		
Toplam	178373,017	405			

Tablo 19-b' de görüldüğü gibi, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum ölçeğinden aldıkları puanların yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 2,501 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer ortaya anlamlı bir fark çıkarmamaktadır. Bir başka ifadeyle Müfredat Laboratuvar

Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Elde edilen bulguların sonucunda; tüm yaş gruplarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel anlamda bilgisayara bakış açılarının ve, bilgisayarların yaşamlarındaki yeri ve önemi hakkındaki fikirlerinin benzer olduğunu göstermektedir. Ancak frekanslar arasındaki dağılıma bakıldığında, bu sonuca temkinle yaklaşılması gerekmektedir.

Tablo 20-a:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Meslekteki Kıdemlerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Meslekteki Kıdem	n	x	ss
0-5 yıl	57	165,5439	21,2788
6-10 yıl	49	161,5102	24,3602
11-15 yıl	60	165,4667	20,5678
16-20 yıl	66	164,8333	20,2762
21 yıl ve üstü	174	164,6207	20,4409
Toplam	406	164,5345	20,9864

Tablo 20-b:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Meslekteki Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	565,566	4	141,392	,319	,865
Gruplar içi	177807,451	401	443,410		
Toplam	178373,017	405			

Tablo 20-b'de görüldüğü gibi, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum ölçeğinden aldıkları puanların meslekteki kıdem durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri ,319 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerle ortaya anlamlı bir farklılık çıkmamaktadır. Diğer bir ifadeyle

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları meslekteki kıdemlerine göre değişmemektedir.

Elde edilen sonuç; mesleki kıdemleri daha az olan öğretmen ve yöneticilerin hizmet öncesinde (öğretmen yetiştiren kurumlarda) aldıkları eğitimin mesleki kıdemleri fazla olan öğretmen ve yöneticilerden farklılaşmadığını, mesleki süreç içerisinde alınan eğitimin de varolan durumu değiştirmek için yeterli seviyede olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 21-a:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Mezun Olunan Kurum	n	x	ss
Öğretmen Okulu	13	157,4615	19,5090
Eğitim Enstitüsü	123	165,6341	18,7522
Eğitim Yüksek Okulu	39	167,9487	20,3947
Eğitim Fakültesi	131	163,0000	21,6912
Diğer	100	164,7800	22,9987
Toplam	406	164,5345	20,9864

Tablo 21-b:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1568,192	4	392,048	,889	,470
Gruplar içi	176804,825	401	440,910		
Toplam	178373,017	405			

Tablo 21-b incelendiğinde, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile mezun oldukları kurumlar arasında yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablodaki bulguların sonuçlarına göre; öğretmen ve yöneticilerin mezun oldukları kurumlarda almış oldukları bilgisayar eğitimlerinin bilgisayara yönelik tutumlarını değiştirici nitelikte olmadığı söylenebilir.

Tablo 22:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Evde Bilgisayarlarının Olup Olmamasına Göre Farklaşma Durumu

Bilgisayarın var mı?	n	x	ss	t	sd	p
Evet	212	166,7736	20,1484	2,259	404	,024
Hayır	194	162,0876	21,6534			

Tablo 22’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları, evlerinde bilgisayar olup olmamasına göre farklılaşmaktadır ($p < ,05$). Tablodaki bulgular göstermektedir ki; evlerinde bilgisayarı olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları, evlerinde bilgisayar olmayanlara göre daha olumludur.

Bu sonuç; kişilerin bilgisayarla ortak yaşantı alanı ne derece büyük olursa bilgisayar tutumunun da o derece olumlu olacağını, ayrıca evlerinde bir bilgisayara sahip olmalarının bilgisayara karşı olumsuz tutumlarını da ortadan kaldırabilir düzeyde büyük bir etken olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 23-a:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kullanmadaki Yeterlilik Düzeylerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Bilgisayar kullanmadaki yeterlilik düzeyi	n	x	ss
Çok iyi	21	181,4762	13,5189
Oldukça iyi	63	172,7143	19,9519
Biraz	223	164,2870	18,8710
Çok az	83	157,5542	22,9114
Hiç	16	149,7500	25,9962
Toplam	406	164,5345	20,9864

Tablo 23-b:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kullanmadaki Yeterlilik Düzeylerine Göre
Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	17797,784	4	4449,446	11,111	,000
Gruplar içi	160575,234	401	400,437		
Toplam	178373,017	405			

Tablo 23-b' de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanımlarındaki yeterlilik düzeyleri ile bilgisayar tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < ,01$). Bilgisayar kullanımları yeterli düzeyde olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları bilgisayar tutumları yeterli olmayan yönetici ve öğretmenlere oranla daha olumludur.

Bu sonuç; bilgisayar kullanımları yani bilgisayarla ortak yaşantı alanları fazla olan, bilgisayarı günlük yaşamında da kullanan ve kendini bu konuda yeterli hisseden öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumlarının diğerlerine nazaran daha olumlu olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 24-a:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kursuna Gitme Sıklığına Göre Aritmetik
Ortalama ve Standart Sapmaları

Kursa katılma sıklığı	n	x	ss
Hiç katılmadım	29	165,2069	25,6882
Az katıldım	239	163,2134	20,4019
Çok katıldım	138	166,6812	20,8865
Toplam	406	164,5345	20,9864

Tablo 24-b:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Bilgisayar Tutumlarının Bilgisayar Kursuna Gitme Sıklığına Göre Farklaşma
Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1066,170	2	533,085	1,212	,299
Gruplar içi	177306,847	403	439,967		
Toplam	178373,017	405			

Tablo 24-b' de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kurslarına katılma sıklığı ile bilgisayar tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki; bilgisayar tutumları bilgisayar kurslarına katılma sıklıklarına göre farklılaşmamaktadır. Bu sonuç öğretmen ve yöneticilerin katıldıkları bilgisayar kurslarının bu alanda verilen hizmetiçi eğitimin içerik, nitelik ya da süresinin tutum değiştirme açısından yeterli olmadığını, kurslara az katılanlarla çok katılanlar arasında tutum değişikliği olarak fark yaratmadığını düşündürmektedir.

4.4.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayara İlgili Duyuma Düzeylerinin Kişisel Özelliklere Göre Farklaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 25:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Boyutu Açısından
Okul Türüne Göre Farklaşma Durumu

Okul türü	n	x	ss	t	sd	p
İlköğretim	259	44,2239	8,9894	,067	405	,947
Lise	147	44,1622	8,8672			

Tablo 25'de görüldüğü gibi MLO İlköğretim düzeyinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarıyla, MLO lise

kademesinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları görev yaptıkları okulların kademelerine göre farklılık göstermemesi sonucu; her iki kademedede de bilgisayar donanımlarının farklılaşmadığını, gerek yönetici gerek öğretmen görevinde olsun, kişilerin bilgisayarla etkileşimlerinin her iki düzeyde de benzer olduğunu ve bilgisayar başında geçirdikleri süre ile hizmet içi eğitim niteliğinde yapılan etkinliklerin farklı kademelerde tutum değişikliği yaratmadığını düşündürmektedir.

Tablo 26:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Görev Türüne Göre Farklılaşma Durumu

Görev	n	x	ss	t	sd	p
Yönetici	39	48,0769	8,0668	2,874	405	,004
Öğretmen	367	43,7908	8,9331			

Tablo 26'da görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 48,0769, öğretmenlerin aldıkları puanların ortalaması ise 43,7908'dir.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarıyla, öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları görevlerine göre ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Yöneticilerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarının, öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarına göre daha olumlu olması; yöneticilerin bilgisayar eğitimi almış olmalarına, görevleri gereği hemen her yöneticinin odasında bir bilgisayar bulunmasına, bilgisayarla daha fazla çalışmalarına, katıldıkları hizmet içi eğitim kurslarının bilgisayara ilgi duyma tutumlarını geliştirmeleri açısından daha

faydalı olmasına ve tüm bunlarla birlikte yöneticilerin günlük yaşamlarında da bilgisayarla daha fazla zaman harcamış olmalarına bağlanabilir.

Tablo 27:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Branşlara Göre Farklaşma Durumu

Branş	n	x	ss	t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	143	44,0280	8,7869	-,288	405	,773
Branş Öğretmeni	263	44,2955	9,0283			

Tablo 27’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına göre bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları, sınıf öğretmenleri 44,0280, branş öğretmenleri 44,2955’dir.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgisayara ilgi duyma tutumları ile branş öğretmenlerinin bilgisayara ilgi duyma tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Elde edilen bu sonuca göre; her iki branşta görev yapan öğretmenler, hizmet öncesinde (öğretmen yetiştiren kurumlarda) aynı türden bir eğitim almıştır denilebilir. Bunlarla birlikte; yönetici ve öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim programlarının ve görev yaptıkları okulların donanım yeterliliği açısından yeterli olmadığını ve genel anlamda da bilgisayarla etkileşimlerinin bilgisayara ilgi duymalarına yönelik tutumlarını değiştirebilecek nitelikte olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 28:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Boyutu Açısından Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet	f	x	ss	t	sd	p
Kadın	228	43,5044	9,0644	-1,781	405	,076
Erkek	178	45,0894	8,7102			

Tablo 28’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan bayan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 43,5044, erkek yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 45,0894’tür.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile bilgisayara ilgi duymaları arasında gözlenen fark anlamlı değildir. Elde edilen bu sonuç; erkek egemenliğinde görülen teknolojinin gereğini bayanlarında kavraması ve dolayısıyla kullanması neticesinde bilgisayara ilginin farklı cinsiyetlerde olan öğretmenler için değişiklik göstermediğini düşündürmektedir.

Tablo 29-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyuma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Yaş	n	x	ss
25 yas ve altı	21	43,1429	7,5583
26-40 yas	152	45,5817	9,5184
41 yas ve ustü	233	43,3906	8,5665
Toplam	406	44,2015	8,9343

Tablo 29-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	468,220	2	234,110	2,961	,053
Gruplar içi	31939,259	404	79,058		
Toplam	32407,479	406			

Tablo 29-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinden aldıkları puanların yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 2,961 olarak bulunmuştur.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemesi sonucu ($p > .05$); tüm yaş gruplarında görev yapan bireylerin benzer türden bir eğitim aldıklarını, öğretmen yetiştiren kurumların bu kadar uzun bir zaman içinde öğretim programlarında ya da araçlarında herhangi bir değişiklik oluşturamadıklarını düşündürmektedir. Ancak bu soruya yanıt veren bireylerin az bir kısmının 25 ve altı yaş grubuna ($n=21$), büyük bir kısmının da 26-40 yaş ($n=153$) ve 41 yaş ve üstü ($n=233$) olduğu dikkate alındığında sonuca temkinle yaklaşılmalıdır.

Tablo 30-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kıdem	n	x	ss
0-5 yıl	57	45,6491	7,9518
6-10 yıl	49	43,1400	9,9837
11-15 yıl	60	44,4833	9,7555
16-20 yıl	66	44,4242	8,9237
21 yıl ve üstü	174	43,8506	8,6640
Toplam	406	44,2015	8,9343

Tablo 30-b :
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Kıdeme
Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	205,257	4	51,314	,641	,634
Gruplar içi	32202,222	402	80,105		
Toplam	32407,479	406			

Tablo 30-b' de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinden aldıkları puanların meslekteki kıdem durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri ,641 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerle ortaya anlamlı bir farklılık çıkmamaktadır.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarının meslekteki kıdemlerine göre değişmemesi, mesleki süreç içerisinde alınan eğitimin varolan durumu değiştirmek için yeterli seviyede olmadığını, eğitim öğretimde geleneksel yöntemlerin kullanılmasının bir alışkanlık haline geldiğini, mesleklerinde yeni ya da kıdemli olan öğretmenlerin yeni bir yöntemi öğrenip kullanmaları konusunda motivasyonsuz ve çekingen olduklarını ve bunlarla birlikte öğretmen ve yöneticilerin okul dışı çevrelerinde de onları bilgisayara ilgi duymaya yönlendirecek ortamlarda bulunmadıklarını düşündürmektedir.

Tablo 31-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Mezun Olunan Kurum	n	x	ss
Öğretmen Okulu	13	40,5385	9,8371
Eğitim Enstitüsü	123	44,1220	8,1145
Eğitim Yüksek Okulu	39	46,4615	7,1224
Eğitim Fakültesi	131	43,7786	9,1797
Diğer	100	44,4455	9,9634
Toplam	406	44,2015	8,9343

Tablo 31-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	403,855	4	100,964	1,268	,282
Gruplar içi	32003,624	402	79,611		
Toplam	32407,479	406			

Tablo 31-b'de görüldüğü gibi; yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları mezun oldukları kurumlara göre farklılaşmamaktadır.

Bu sonuç; öğretmen ve yöneticilerin, mezun oldukları kurumların verdikleri bilgisayar eğitimlerinin benzer nitelikler taşıdıklarını ve bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarını değiştirici nitelikte olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 32:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Bilgisayarı Olup Olmama „Göre Farklılaşma Durumu

Bilgisayarı olma	n	x	ss	t	sd	p
Evet	212	45,0849	9,0382	2,089	405	,037
Hayır	194	43,2410	8,7419			

Tablo 32'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma tutumları, evlerinde bilgisayar olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < ,05$).

Tablodaki bulgular göstermektedir ki; evde bilgisayarı olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, evlerinde bilgisayar olmayan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarına göre daha olumludur.

Bu sonuç; evlerinde bilgisayarı olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar ile birlikte geçirdikleri zamanın arttığını, ilgi konularına göre bilgisayarı kullanma olasılıklarının evlerinde bilgisayarları olmayan öğretmen ve yöneticilere göre daha fazla olduğunu ve böylece bilgisayarlara ilgilerinin arttığını düşündürmektedir.

Tablo 33-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	n	x	ss
Çok iyi	21	53,3333	7,6507
Oldukça iyi	63	48,6508	7,0188
Biraz	223	43,8259	8,2837
Çok az	83	40,8675	9,0146
Hiç	16	37,2500	9,9700
Toplam	406	44,2015	8,9343

Tablo 33-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Farklaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4725,743	4	1181,436	17,157	,000
Gruplarıçi	27681,736	402	68,860		
Toplam	32407,479	406			

Tablo 33-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları bilgisayar kullanma yeterliliklerine göre ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Yapılan varyans analizi sonucunda Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları ile bilgisayar kullanma yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bu sonuç; bilgisayarla ortak yaşantı alanları fazla olan, bilgisayarı günlük yaşamında kişisel işleri amacıyla kullanan ve kendini bu konuda yeterli hissedenden bunlarla birlikte internet kullanıcısı olabilecekleri düşünülen öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarının diğerlerine nazaran daha olumlu olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 34-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgi Duyma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	n	x	ss
Hiç katılmadım	29	45,2414	11,7524
Az katıldım	239	43,1458	8,5010
Çok katıldım	138	45,8188	8,7997
Toplam	406	44,2015	8,9343

Tablo 34-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayara İlgi Duyma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	659,802	2	329,901	4,198	,016
Gruplarıçi	31747,677	404	78,583		
Toplam	32407,479	406			

Tablo 34-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kurslarına katılma sıklığı ile bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları arasında ,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Bu sonuca göre; öğretmen ve yöneticilerin katıldıkları bilgisayar kurslarının ve bu alanda verilen hizmetiçi eğitimin, bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarını değiştirebilme açısından anlamlı bir tutum farklılığı yarattığı söylenebilir. Elde edilen

veriler bilgisayar kursuna katılan bireylerin eğitim süreci sonunda bilgisayarla üretme becerilerini geliştirerek bilgi dünyasının devasa boyutlarını görmelerini ve bu ve benzeri nedenler sonucunda bilgisayara ilgi duyma düzeylerinin olumlu şekilde değiştiğini düşündürmektedir.

4.4.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kaygı Düzeylerinin Kişisel Özelliklere Göre Farklaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 35:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Okul Türüne Göre Farklaşma Durumu

Okul Türü	n	x	ss	t	sd	p
İlköğretim	259	66,7838	7,5647	,082	404	,935
Lise	147	66,7211	7,0834			

Tablo 35’de görüldüğü gibi MLO İlköğretim düzeyinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kaygı düzeyleriyle, lise kademesinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Elde edilen sonuç; her iki kademe de okul donanımının bilgisayar kaygısı düzeyini farklılaştırabilir nitelikte olmadığını, hizmet öncesi alınan eğitimin ve hizmet süresince katıldıkları etkinliklerin benzer olduğunu, bilgisayarla yaşantı alanlarının pek farklı olmadığını, hatta yakın çevrelerinde de bilgisayara karşı tutumlarını değiştirebilir nitelikte bireyler olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 36:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Görev Türüne Göre Farklaşma Durumu

Görev	n	x	ss	t	sd	p
Yönetici	39	68,1795	5,6748	1,262	404	,208
Öğretmen	367	66,6104	7,5349			

Tablo 36’da görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 68,1795, öğretmenlerin aldıkları puanların ortalaması ise 66,6104’dır.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar kaygı düzeyleriyle, öğretmenlerin bilgisayar kaygı düzeyleri görevlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuç; her iki görev türünde de alınan bilgisayar eğitimlerinin ve, bilgisayarla ortak yaşantı alanlarının bilgisayar kaygılarını değiştirebilir nitelikte olmadığını düşündürmektedir. Ancak frekanslar arasındaki farklılığa bakıldığında (yönetici n=39, öğretmen n=367) bu sonuca temkinle yaklaşılmaması gerekmektedir.

Tablo 37:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Branşlara Göre Farklılaşma Durumu

Branş	n	x	ss	t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	143	67,4895	6,2539	1,468	404	,143
Branş Öğretmeni	263	66,3650	7,9163			

Tablo 37’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına göre bilgisayar kaygısı alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları; sınıf öğretmenleri 67,4895, branş öğretmenleri 66,3650’dır.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kaygıları ile branş öğretmenlerinin bilgisayar kaygıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu sonuç; her iki branş öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet esnasında bilgisayarla olan etkileşimlerinin benzer olduğunu, katıldıkları bilgisayara yönelik eğitimlerin de herhangi bir tutum farklılığı yaratacak seviyede olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 38:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet	n	x	ss	t	sd	p
Kadın	228	67,0965	6,4780	1,036	404	,301
Erkek	178	66,3315	8,4055			

Tablo 38’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan bayan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 67,0965, erkek yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 66,3315’dir.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile bilgisayar kaygıları arasında gözlenen fark anlamlı değildir. Bu sonuç her iki cinsteki öğretmenlerin bilgisayarla yaşantı alanlarının benzer olduğunu ve aldıkları eğitimlerin bilgisayar kaygı düzeylerinde bir değişiklik yaratmadığını düşündürmektedir.

Tablo 39-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Yaş	n	x	ss
25 yas ve altı	21	66,9524	6,5915
26-40 yas	152	67,4276	7,6579
41 yas ve ustü	233	66,3090	7,2664
Toplam	406	66,7611	7,3853

Tablo 39-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	115,918	2	57,959	1,063	,346
Gruplarıçi	21973,907	403	54,526		
Toplam	22089,825	405			

Tablo 39-b’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğinden aldıkları puanların yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 1,346 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer ortaya anlamlı bir fark çıkarmamaktadır.

Bu sonuç, tüm yaş gruplarında bilgisayara karşı duyulan kaygının benzer olduğunu, bilgisayarı bozarm endişesi ile veya bilgisayar bilgisizliğinden kaynaklanan bilgisayara dokunana korkusunun öğretmen ve yöneticilerde varlığını koruduğunu ve bilgisayarla geçirilen hayatın her yaştaki bireyler için benzer olduğunu düşündürmektedir. Ancak frekanslar arasındaki dağılım dikkate alındığında sonuca temkinle yaklaşılması gerekmektedir.

Tablo 40-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kıdem	n	x	ss
0-5 yıl	57	65,8421	9,7372
6-10 yıl	49	65,9184	7,9289
11-15 yıl	60	67,0333	6,9623
16-20 yıl	66	67,2273	6,7614
21 yıl ve üstü	174	67,0287	6,7219
TOPLAM	406	66,7611	7,3853

Tablo 40-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	114,192	4	28,548	,521	,720
Gruplarıçi	21975,633	401	54,802		
Toplam	22089,825	405			

Tablo 40-b’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısı alt ölçeğinden aldıkları puanların

meslekteki kıdem durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri ,521 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerle ortaya anlamlı bir farklılık çıkmamaktadır.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygılarına yönelik tutumlarının meslekteki kıdemlerine göre değişmemesi; bilgisayar eğitim düzeylerinin mesleki kıdemleri ne olursa olsun yetersiz olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 41-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Mezun Olunan Kurum	n	x	ss
Öğretmen Okulu	13	67,0769	5,4538
Eğitim Enstitüsü	123	67,1301	6,3426
Eğitim Yüksek Okulu	39	67,6667	6,5427
Eğitim Fakültesi	131	66,1985	8,5534
Diğer	100	66,6500	7,5175
Toplam	406	66,7611	7,3853

Tablo 41-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	92,727	4	23,182	,423	,792
Gruplar içi	21997,098	401	54,856		
Toplam	22089,825	405			

Tablo 41-b'deki bulgular göstermektedir ki; yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısı alt boyutu açısından tutumları mezun oldukları kurumlara göre farklılaşmamaktadır.

Bu sonuç; bilgisayar kaygıları açısından değerlendirildiğinde öğretmen ve yöneticilerin, öğretmen yetiştiren kurumların benzer öğretim programları

uygulamalarından dolayı, bilgisayar kaygı düzeylerini değiştirici nitelikte olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 42:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayarı Olup Olmama Ya Göre Farklaşma Durumu

Bilgisayarı Olma	n	x	ss	t	sd	p
Evet	212	67,4811	7,0533	2,062	404	,040
Hayır	194	65,9742	7,6730			

Tablo 42’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygı düzeyleri, evlerinde bilgisayar olup olmamasına göre farklılık göstermektedir ($p < ,05$). Tablodaki bulgular göstermektedir ki; evlerinde bilgisayarı olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygılarına yönelik tutumları, evlerinde bilgisayar olmayan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygılarına yönelik tutumlarına göre daha olumludur.

Bu sonuç; evlerinde bilgisayarı olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar ile birlikte geçirdikleri zamanın arttığını, ilgi duydukları konuları evlerinde kendi bilgisayarlarında ve internet ortamında araştırma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ve böylece bilgisayara ilgilerini arttırdığını düşündürmektedir.

Tablo 43-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Bilgisayar kullanma yeterliliği	n	x	ss
Çok iyi	21	70,4762	5,1051
Oldukça iyi	63	68,6190	8,8252
Biraz	223	66,9372	6,3463
Çok az	83	64,6386	8,1817
Hiç	16	63,1250	8,9805
Toplam	406	66,7611	7,3853

Tablo 43-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1099,702	4	274,926	5,252	,000
Gruplar içi	20990,123	401	52,344		
Toplam	22089,825	405			

Tablo 43-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısı düzeyleri ile bilgisayar kullanma yeterlilikleri arasında ,01 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır.

Bilgisayar tutum ölçeğinin değerlendirme anahtarına göre, bilgisayar kaygısı alt boyutundan elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısı artmaktadır. Analizler sonucunda elde edilen farklılaşma, bilgisayarla ortak yaşantı alanları fazla olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kaygılarının, bilgisayar başında geçirdikleri süre az olan ve bilgisayar kullanma yeterliliklerini az olarak değerlendiren öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara karşı duydukları kaygıdan daha az olduğunu göstermektedir. Bu sonuç; bilgisayar yeterlilikleri fazla olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar başında kendilerine güven duymalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Tablo 44-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	n	x	ss
Hiç katılmadım	29	65,9655	7,8671
Az katıldım	239	66,7490	7,0201
Çok katıldım	138	66,9493	7,9251
Toplam	406	66,7611	7,3853

Tablo 44-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	23,277	2	11,639	,213	,809
Gruplarıçi	22066,548	403	54,756		
Toplam	22089,825	405			

Tablo 44-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kurslarına katılma sıklığı ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Bu sonuç öğretmen ve yöneticilerin katıldıkları bilgisayar kurslarının ve bu alanda verilen hizmetiçi eğitimin süre ve içerik açısından yeterli olmadığını, kurslara az katılanlarla çok katılanlar arasında tutum değişikliği olarak fark yaratmadığını düşündürmektedir.

4.4.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanma Düzeylerinin Kişisel Özelliklere Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 45:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumu

Okul Türü	n	x	ss	t	sd	p
İlköğretim	259	53,4595	7,9495	-,229	405	,819
Lise	147	53,6419	7,3642			

Tablo 45'de görüldüğü gibi MLO İlköğretim düzeyinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarıyla lise kademesinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Bu sonuç; her iki kademe görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanımlarının, iş ortamlarında veya günlük yaşamlarında bilgisayar başında

geçirdikleri zamanın birbirinden farklılık yaratacak düzeyde olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 46:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Görev Türüne Göre Farklaşma Durumu

Görev	n	x	ss	t	sd	p
Yönetici	39	54,6923	6,6537	,991	405	,322
Öğretmen	367	53,4022	7,8366			

Tablo 46'da görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 54,6923, öğretmenlerin aldıkları puanların ortalaması ise 53,4022'dir.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarıyla, öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları görevlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bu sonuç; yöneticilerin ve öğretmenlerin bilgisayar eğitimlerinin, ve bilgisayarla etkileşimlerinin farklılık yaratacak seviyede olmadığını düşündürmektedir. Ancak frekanslar arasındaki farklılığa bakıldığında (yönetici n= 39, öğretmen n=367) bu sonuca temkinle yaklaşılması gerekmektedir.

Tablo 47:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Branşlara Göre Farklaşma Durumu

Branş	n	x	ss	t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	143	53,8601	7,7855	,641	405	,522
Branş Öğretmeni	263	53,3447	7,7134			

Tablo 47'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına göre bilgisayar kullanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları; sınıf öğretmenleri 53,8601, branş öğretmenleri 53,3447'dir.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki; Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanma tutumları ile branş öğretmenlerinin bilgisayar kullanma tutumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Bu sonuç; her iki branş öğretmenlerinin de bilgisayarı daha çok okul çalışmalarını için kullanıyor olmalarına ya da bu öğretmen ve yöneticilerin çalıştıkları okulların teknolojik donanımlarının yetersiz olmalarına bağlanabilir.

Tablo 48:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet	n	x	ss	t	sd	p
Kadın	228	53,2719	7,5947	-,747	405	,455
Erkek	178	53,8492	7,9156			

Tablo 48’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan bayan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 53,2719, erkek yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanma alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 53,8492’dir.

Tablodaki bulgular göstermektedir ki Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile bilgisayar kullanmaları arasında gözlenen fark anlamlı değildir.

Bu sonuç farklı iki cinste görev yapan öğretmenlerin bilgisayar kullanımlarının yaşantılarında (iş hayatı ve özel hayatlarında) herhangi bir tutum farklılığı yaratacak düzeyde olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 49-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Yaş	n	x	ss
25 yas ve altı	21	53,0000	8,2462
26-40 yas	152	54,3856	7,3369
41 yas ve ustü	233	53,0086	7,9209
Toplam	406	53,5258	7,7332

Tablo 49-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Yaşlara Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	181,248	2	90,624	1,519	,220
Gruplar içi	24098,231	404	59,649		
Toplam	24279,479	406			

Tablo 49-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanma alt ölçeğinden aldıkları puanların yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri 1,519 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer ortaya anlamlı bir fark çıkarmamaktadır.

Elde edilen bu sonuç; her yaş grubundaki bireylerin bilgisayar kullanma düzeylerinin benzer olduğunu düşündürmektedir. Ancak frekanslar arasındaki dağılım dikkate alındığında sonuca temkinle yaklaşılması gerekmektedir.

Tablo 50-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kıdem	n	x	ss
0-5 yıl	57	54,0526	7,6565
6-10 yıl	49	52,1200	8,6982
11-15 yıl	60	53,9500	7,0721
16-20 yıl	66	53,1818	7,1272
21 yıl ve üstü	174	53,7414	7,9359
Toplam	406	53,5258	7,7332

Tablo 50-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	141,327	4	35,332	,588	,671
Gruplarıçi	24138,152	402	60,045		
Toplam	24279,479	406			

Tablo 50-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanma alt ölçeğinden aldıkları puanların meslekteki kıdem durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin sınanması amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda F değeri ,588 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerle ortaya anlamlı bir farklılık çıkmamaktadır. Diğer bir ifadeyle Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları meslekteki kıdemlerine göre değişmemektedir.

Bu sonuç; mesleki kıdemleri daha az olan öğretmen ve yöneticilerin hizmet öncesinde (öğretmen yetiştiren kurumlarda) aldıkları eğitimin, mesleki kıdemleri fazla olan öğretmen ve yöneticilerden farklılaşmadığını, tüm kıdem gruplarında bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının benzer olduğunu, mesleki süreç içerisinde alınan eğitimin de varolan bu durumu değiştirmek için yeterli seviyede olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 51-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Mezun Olunan Kurum	n	x	ss
Öğretmen Okulu	13	49,8462	7,1978
Eğitim Enstitüsü	123	54,3821	7,1259
Eğitim Yüksek Okulu	39	53,8205	9,1360
Eğitim Fakültesi	131	53,0229	7,4384
Diğer	100	53,4950	8,2433
Toplam	406	53,5258	7,7332

Tablo 51-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Mezun Olunan Kuruma Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	302,824	4	75,706	1,269	,281
Gruplar içi	23976,655	402	59,643		
Toplam	24279,479	406			

Tablo 51-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları ile mezun oldukları kurum arasında yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu sonuç; bilgisayar kullanma açısından değerlendirildiğinde öğretmen ve yöneticilerin, mezun oldukları kurumların, bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını değiştirici nitelikte olmadığını, kurumların verdikleri bilgisayar eğitimlerinin uygulama alanında da benzer nitelikler taşıdıklarını düşündürmektedir.

Tablo 52:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayarı Olup Olmama Göre Farklılaşma Durumu

Bilgisayarı Olma	n	x	ss	t	sd	p
Evet	212	54,2075	7,3268	1,860	405	,064
Hayır	194	52,7846	8,1059			

Tablo 52’de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları evde bilgisayar olup olmamasına göre bir farklılık göstermemektedir.

Elde edilen bu sonuç; evlerinde bilgisayar olsa da bireylerin bilgisayar başında geçirdikleri sürenin değişmediğini düşündürmektedir.

Tablo 53-a:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Bilgisayar kullanımındaki yeterlilik	n	x	ss
Çok iyi	21	57,6667	4,8305
Oldukça iyi	63	55,4444	7,5664
Biraz	223	53,4420	7,4108
Çok az	83	52,0482	8,2372
Hic	16	49,3750	9,6670
Toplam	406	53,5258	7,7332

Tablo 53-b:
Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kullanma Yeterliliğine Göre Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1050,454	4	262,614	4,545	,001
Gruplar içi	23229,025	402	57,784		
Toplam	24279,479	406			

Tablo 53-b’de görüldüğü gibi; yapılan varyans analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmadaki yeterlilikleri ile bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları, ,01 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Bu sonuç; bilgisayarla ortak yaşantı alanları fazla olan, bilgisayarı günlük yaşamında kişisel işleri amacıyla kullanan ve kendini bu konuda yeterli hisseden öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının bunun tam

aksine bilgisayar başında geçirdikleri süre az olan ve bilgisayarı işlerine yardımcı olabilecek değil aksine engel olabilecek bir araç olarak gören öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarından daha olumlu olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 54-a:

Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Kursa katılma sıklığı	n	x	ss
Hiç katılmadım	29	54,0000	8,6603
Az katıldım	239	53,2458	7,8203
Çok katıldım	138	53,9130	7,4073
Toplam	406	53,5258	7,7332

Tablo 54-b:

Bilgisayar Tutumunun Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu Açısından Bilgisayar Kursuna Katılma Sıklığına Farklılaşma Durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	46,027	2	23,013	,384	,682
Gruplariçi	24233,452	404	59,984		
Toplam	24279,479	406			

Tablo 54-b'de görüldüğü gibi Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kurslarına katılma sıklığı ile bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Bu sonuç öğretmen ve yöneticilerin katıldıkları bilgisayar kurslarının ve bu alanda verilen hizmet içi eğitimin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını değiştirme açısından yeterli olmadığını, kursların içerik ve nitelik olarak bilgisayar kullanmaya yönelik tutum değişikliği yaratacak düzeyde olmadığını düşündürmektedir.

4.5. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutum Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler İle İlgili Bulgular

Tablo 55:
Genel Bilgisayar Tutumları İle Bilgisayara İlgili Duyma Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayar Tutumu	406	164,5345	20,9864	,865	,000
Bilgisayara İlgili Duyma	406	44,2015	8,9343		

Tablo 55'e göre Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile bilgisayara ilgi duyma düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki vardır. İlişkinin yönü pozitifdir. Buna göre, genel bilgisayar tutumları olumlu yönde arttıkça, bilgisayara ilgi duyma düzeyi de artmaktadır.

Bu sonuç; bilgisayarı mesleki veya özel işleri için kullanıp bilgisayarı günlük yaşayışı kolaylaştırıcı yardımcı bir araç olarak gören öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma düzeylerinin ve bilgisayar hakkında bilmediklerini merak etme ve öğrenme isteklerinin de buna paralel olarak gelişebileceğini düşündürmektedir.

Tablo 56:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumları İle Bilgisayar Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayar Tutumu	406	164,5345	20,9864	,838	,000
Bilgisayar Kaygısı	406	66,7611	7,3853		

Tablo 56, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki olduğunu göstermektedir. İlişkinin yönü pozitifdir. Buna göre, genel bilgisayar tutumları olumlu yönde arttıkça, bilgisayar kaygı düzeyi puanı da artmaktadır. Ancak, Bilgisayar Tutum Ölçeğinin bilgisayar kaygısı alt boyutundan

elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısının artması bilgisi ışığı altında bu sonuç; bilgisayar tutumları genel anlamda olumlu olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayarlar hakkında bilgi sahibi olmaya başladıkça bu konuyla ilgili kaygı düzeylerinin de düşmeye başladığını göstermektedir.

Tablo 57:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumları İle Bilgisayar Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayar Tutumu	406	164,5345	20,9864	,915	,000
Bilgisayar Kullanma	406	53,5258	7,7332		

Tablo 57'ye göre, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki vardır. İlişkinin yönü pozitifdir. Buna göre, genel bilgisayar tutumları arttıkça, bilgisayar kullanma düzeyi de artmakta, bilgisayar tutumları azaldıkça bilgisayar kullanma düzeyleri de azalmaktadır.

Bu sonuç; genel bilgisayar tutumları, bilgisayara bakış açıları olumlu olan öğretmen ve yöneticilerin her türlü işlerine (hesap, program, yazı, eğlence vb.) yardımcı olabilmesi amacıyla bilgisayar kullanma istek ve düzeylerinin, bilgisayar tutumları olumsuz olan öğretmen ve yöneticilere oranla daha yoğun olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 58:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Bilgisayara İlgili Duyuma Düzeyleri İle Bilgisayar Kaygı Düzeyleri Arasındaki
İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayara İlgili Duyuma	406	44,2015	8,9343	,523	,000
Bilgisayar Kaygısı	406	66,7611	7,3853		

Tablo 58'e bakıldığında, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki olduğu görülmektedir. İlişkinin yönü pozitiftir. Bilgisayar Tutum Ölçeğinin bilgisayar kaygısı alt boyutundan elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısının arttığı bilgisi ışığında; bilgisayara ilgi duyma düzeyleri arttıkça bilgisayar kaygı düzeylerinin azalmakta, bilgisayara ilgi duyma düzeyleri azaldıkça da bilgisayar kaygı düzeylerinin artmakta olduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre; bilgisayara ilgi duyma düzeyleri yüksek olan öğretmen ve yöneticilerin, bilgisayarlar hakkında bilmedikleri konuları öğrenip öğrendiklerini uyguladıkça, bilgisayara karşı duydukları kaygılarının azalmaya başladığı söylenebilir.

Tablo 59:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin
Bilgisayara İlgili Duyuma Düzeyleri İle Bilgisayar Kullanma Düzeyleri Arasındaki
İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayara İlgili Duyuma	406	44,2015	8,9343	,694	,000
Bilgisayar Kullanma	406	53,5258	7,7332		

Tablo 59, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki olduğunu göstermektedir. İlişkinin yönü pozitifdir. Buna göre, bilgisayara ilgi duyma düzeyi olumlu yönde arttıkça, bilgisayar kullanma düzeyleri de artmaktadır.

Bu sonuç; bilgisayara karşı merakı olan ve ilgi duyan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayarları gerektiği gibi ve bilinçli olarak kullandıklarında bu araçların ne kadar faydalı ve hızlı olabildiklerini görerek onu çeşitli işlerinde kullanma isteklerinin artabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 60:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kaygı Düzeyleri İle Bilgisayar Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayar Kaygısı	406	66,7611	7,3853	,714	,000
Bilgisayar Kullanma	406	53,5258	7,7332		

Tablo 60, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygı düzeyleri ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki vardır. İlişkinin yönü pozitifdir

Bilgisayar Tutum Ölçeğinin bilgisayar kaygısı alt boyutundan elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısının arttığı bilgisi ışığında bu sonuç; bilgisayar kaygısı olan öğretmen ve yöneticilerin, bilgisayar kullanırken bilgisayar zarar verme endişesi taşıdıklarını, bilgisayarı çok iyi tanımadıkları için bilgisayar kullanma düzeylerinin zayıf olabileceğini ve bu durumunda bireylerin bilgisayara karşı duydukları kaygı düzeyini daha da arttırabileceğini düşündürmektedir.

4.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki ilişkiler İle İlgili Bulgular

Tablo 61:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Genel Bilgisayar Tutumları İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayar Tutumu	406	164,5345	20,9864	-.248	.000
Sürekli Kaygı	406	41,2	7,08		

Tablo 61'e bakıldığında, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki vardır ($p < 0.01$).

Bu sonuç; bireylerin kaygı düzeyleri arttıkça, bilgisayara karşı tutumlarının da olumsuzlaştığını, ya da olumsuz bilgisayar tutumlarına sahip bireylerin genel anlamda kaygı düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

Tablo 62:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayara İlgili Duyma Düzeyleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayara İlgili Duyma	406	44,2015	8,9343	-,181	,000
Sürekli Kaygı	406	41,2	7,0		

Tablo 62'ye göre, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki vardır. İlişkinin yönü negatiftir. Buna göre, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sürekli kaygı düzeyleri arttıkça bilgisayara ilgi duyma düzeyleri azalmaktadır.

Bu sonuç; genel olarak kaygılı olan bireylerin kaygı durumlarını bilgisayarlar karşı duydukları ilgi düzeylerine de yansıttıklarını ve dolayısıyla bireylerin bilgisayarlardan uzaklaştıklarını düşündürmektedir.

Tablo 63:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kaygı Düzeyleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayar Kaygısı	406	66,7611	7,3853	-,261	,000
Sürekli Kaygı	406	41,2	7,0		

Tablo 63'e bakıldığında, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygı düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki görülmektedir ($p < 0,01$). Bilgisayar Tutum Ölçeğinin Bilgisayar Kaygısı Alt boyutundan elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısı artmakta, oysa sürekli kaygı ölçeğinden elde edilen puanlar arttıkça genel kaygı düzeyi artmaktadır. Bu durumda elde edilen negatif ilişki, aslında her iki ölçekten elde edilen sonuçların paralel olduğunu yani pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç; genel anlamda kaygılı olan bireylerin bilgisayara karşı duydukları kaygı düzeyinin de arttığını, sıkıntılı durumlarını bilgisayarlar da yansıttıklarını ve bilgisayarlar çalışma isteklerinin azaldığını düşündürmektedir.

Tablo 64:
Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanma Düzeyleri İle Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	n	x	ss	r	p
Bilgisayar Kullanma	406	53,5258	7,7332	-,214	,000
Sürekli Kaygı	406	41,2	7,0		

Tablo 64'e göre, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında ,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,01$). İlişkinin yönü negatiftir.

Bu sonuç; genel anlamda kaygılı olan bireylerin bilgisayar kullanırken (hesap yaparken, eğlenirken vb.) bu kaygılı kimliklerinden uzaklaştıklarını ve bilgisayarların bu anlamda insanları rahatlatıcı etkilerinin olabileceğini düşündürmektedir.

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Yargı

"Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları İle Kaygı (Anksiyete) Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu bu araştırmada aşağıdaki soruların cevapları verilmeye çalışılmıştır:

1. Örneklem grubunu oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri nedir?

Örnekleme oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarının %63,6'sını ilköğretim okulları, %36,4'ünü liseler ve bu okullarda çalışan kişilerin %3,4'ünü müdürler, %6,1'ini müdür yardımcıları, %90,4'ünü öğretmenler, görev yapan öğretmenlerin %35,1'ini Sınıf Öğretmenleri, %64,9'unu Branş Öğretmenleri; görev yapan toplam 407 öğretmen ve yöneticinin %56'sını kadınlar, %44'ünü ise erkekler oluşturmaktadır.

Görev yapan yönetici ve öğretmenlerin "yaş grupları" olarak en az kısmını 25 yaş ve altı yaş grubu (%5,2), en büyük kısmını ise 41 yaş ve üstü yaş grubu (%57,2); "çalışma yılı" olarak en fazla çalışma oranı 21 yıl ve üstü (%42,8), en az çalışma oranı ise 6-10 yıl arası (%12,3); "mezun olunan kurumlar" olarak en fazla orana Eğitim Fakültesi mezunları (%32,2), en az orana ise Öğretmen Okulu mezunları sahiptirler (%3,2).

Görev yapan eğitimci ve yöneticilerin evlerinde bilgisayar olanların oranı %52,1, evlerinde bilgisayar olmayanların oranı ise %47,9; "bilgisayar kullanımında ki

yeterlilik düzeyleri” %55,0 “biraz” oranıyla en fazla; “bilgisayar kurslarına katılma sıklığında” en fazla orana %59,0 “az katılanlar” sahiptirler.

2. Örneklem grubunu oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sürekli kaygı düzeyleri nedir?

Araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %46.06, orta dereceli kaygı düzeyleri %53.94; yöneticilerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %56.41, orta dereceli kaygı düzeyleri %43.59; öğretmenlerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %44.66, orta dereceli kaygı düzeyleri %55.04 olarak bulunmuştur. Örneklem grubuna katılan yönetici ve öğretmenler, yöneticiler ve öğretmenler arasında yüksek dereceli kaygı düzeyinde bulunan bireylere rastlanmamıştır.

3. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum düzeyleri nedir?

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin ölçeklerden aldıkları puanlar incelendiğinde, genel bilgisayar tutumları ölçek ortalamasının üstünde, bilgisayara ilgi duyma düzeyleri alt ölçek ortalamasının üstünde, bilgisayar kaygısı düzeyleri alt ölçek ortalamasının üstünde, bilgisayar kullanma düzeyleri alt ölçek ortalamasının üstündedir.

Elde edilen bulgular; sonucun beklenenlere uygun olduğunu, Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının olumlu olmasının bu uygulamanın başarıya ulaşmasında da önemli bir etken olabileceğini düşündürmektedir.

4. MLO’ da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının kişisel özelliklerine göre farklılaşma durumu nedir?

a) Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları, kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları; “görev yaptıkları okulların düzeyine”, “branşlarına”, “cinsiyetlerine”, “yaşlarına”, “meslekteki kıdemlerine”, “mezun oldukları kurumlara”, “bilgisayar kurslarına katılma sıklığına” göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Elde edilen bulgular; her iki düzeyde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin hizmet öncesinde (öğretmen yetiştiren kurumlarda) aynı türden bir eğitim almış olduklarını, katıldıkları hizmetiçi eğitim programları ve görev yaptıkları okulların bilgisayar donanımı yeterliliği açısından herhangi bir tutum farklılığı oluşturacak yapıda olmadığını, kısa bir zaman öncesine kadar erkek egemenliğinde görülen çağın ve teknolojinin gerektirdiklerini bayanlarında kavraması ve dolayısıyla kullanması neticesinde bilgisayara ilginin farklı cinsiyetlerde olan öğretmenler için değişiklik göstermediğini, tüm yaş gruplarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel anlamda bilgisayara bakış açılarının ve, bilgisayarların yaşamlarındaki yeri ve önemi hakkındaki fikirlerinin benzer olduğunu, mesleki süreç içerisinde alınan eğitimin de varolan durumu değiştirmek için yeterli seviyede olmadığını, alınan hizmetiçi eğitimlerin içerik, nitelik ya da süresinin tutum değiştirme açısından yeterli olmadığını düşündürmektedir.

Bunlarla birlikte; Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları; “görevlerine” ($p<,05$), “evlerinde bilgisayar olup olmamasına” ($p<,05$), “bilgisayar kullanımlarındaki yeterlilik düzeylerine” göre ($p<,01$) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Elde edilen bulgular; yöneticilerin görev süresince aldıkları hizmetiçi eğitimin öğretmenlere nazaran tutum değiştirici niteliklerde olduğunu, yine yöneticilerin

odalarında mutlaka bir bilgisayar bulunuyor olması sonucunda öğretmenlere nazaran bilgisayarlarla daha fazla etkileşim halinde olduklarını, kişilerin bilgisayarla ortak yaşantı alanı ne derece büyük olursa bilgisayar tutumunun da o derece olumlu olduğunu, ayrıca evlerinde bir bilgisayara sahip olmalarının bilgisayara karşı olumsuz tutumlarını da ortadan kaldırabilir düzeyde büyük bir etken olduğunu, bilgisayar eğitiminde kendini yeterli hissedenden öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumlarının diğerlerine nazaran daha olumlu olabileceğini düşündürmektedir.

b) Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayara ilgi duyma” düzeyleri kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları; “görev yaptıkları okulların düzeyine”, “branşlarına”, “cinsiyetlerine”, “yaşlarına”, “mesleki kıdemlerine” ve “mezun oldukları kurumlara” göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Elde edilen bulgular; her iki kademede de bilgisayar donanımlarının farklılaşmadığını, gerek yönetici gerek öğretmen görevinde olsun, kişilerin bilgisayarla etkileşimlerinin her iki düzeyde de benzer olduğunu, bilgisayar başında geçirdikleri süre ile hizmet içi eğitim niteliğinde yapılan etkinliklerin farklı kademelerde tutum değişikliği yaratmadığını, erkek egemenliğinde görülen teknolojinin gereğini bayanlarında kavraması ve dolayısıyla kullanması neticesinde bilgisayara ilginin farklı cinsiyetlerde olan öğretmenler için değişiklik göstermediğini, tüm yaş gruplarında görev yapan bireylerin benzer türden bir eğitim aldıklarını, öğretmen yetiştiren kurumların bu kadar uzun bir zaman içinde öğretim programlarında ya da araçlarında herhangi bir değişiklik oluşturamadıklarını, eğitim öğretimde geleneksel yöntemlerin kullanılmasının bir alışkanlık haline geldiğini, mesleklerinde yeni ya da kıdemli olan öğretmenlerin yeni bir yöntemi öğrenip kullanmaları konusunda motivasyonsuz ve çekingen olduklarını, öğretmen ve

yöneticilerin, mezun oldukları kurumların verdikleri bilgisayar eğitimlerinin benzer nitelikler taşıdıklarını ve bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarını değiştirici nitelikte olmadığını düşündürmektedir.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları; “görevlerine” ($p<.01$), “evlerinde bilgisayar olup olmasına” ($p<.05$), “bilgisayar kullanma yeterliliklerine” ($p<.01$), “bilgisayar kurslarına katılma sıklığına” ($p<.05$) göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Elde edilen bulgular, yöneticilerin bilgisayar eğitimi almış olmalarına, görevleri gereği hemen her yöneticinin odasında bir bilgisayar bulunmasına, bilgisayarla daha fazla çalışmalarına, katıldıkları hizmet içi eğitim kurslarının bilgisayara ilgi duyma tutumlarını geliştirmeleri açısından daha faydalı olmasına, evlerinde bilgisayarı olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar ile birlikte geçirdikleri zamanın artmasına, öğretmen ve yöneticilerin katıldıkları bilgisayar kurslarının ve bu alanda verilen hizmetiçi eğitimin, bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumlarını değiştirebildiğine, bilgisayar kursuna katılan bireylerin eğitim süreci sonunda bilgisayarla üretme becerilerini geliştirerek bilgi dünyasının devasa boyutlarını görmelerini ve bu ve benzeri nedenler sonucunda bilgisayara ilgi duyma düzeylerinin olumlu şekilde değiştiğini düşündürmektedir.

c) Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayar kaygısı” düzeyleri kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar kaygıları; “görev yaptıkları okulların düzeyine”, “görevlerine”, “branşlarına”, “cinsiyetlerine”, “yaşlarına”, “mesleki kıdemlerine”, “bilgisayar kurslarına katılma sıklıklarına” göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Elde edilen bulgular; her iki kademede de okul donanımının bilgisayar kaygısı düzeyini farklılaştırabilir nitelikte olmadığını, hizmet öncesi alınan eğitimin ve hizmet süresince katıldıkları etkinliklerin benzer olduğunu, her iki branş öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet esnasında bilgisayarla olan etkileşimlerinin benzer olduğunu, katıldıkları bilgisayara yönelik eğitimlerin de herhangi bir tutum farklılığı yaratacak seviyede olmadığını, tüm yaş gruplarında bilgisayara karşı duyulan kaygının benzer olduğunu, bilgisayarı bozarmı endişesi ile veya bilgisayar bilgisizliğinden kaynaklanan bilgisayara dokunamama korkusunun öğretmen ve yöneticilerde varlığını koruduğunu ve bilgisayarla geçirilen hayatın her yaştaki bireyler için benzer olduğunu; öğretmen yetiştiren kurumların benzer öğretim programları uygulamalarından dolayı, bilgisayar kaygı düzeylerini değiştirici nitelikte olmadığını düşündürmektedir.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygı düzeyleri; “evlerinde bilgisayar olup olmamasına” ($p<.05$), “bilgisayar kullanma yeterliliklerine” ($p<.01$) göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Bilgisayar tutum ölçeğinin değerlendirme anahtarına göre, bilgisayar kaygısı alt boyutundan elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısı artmaktadır. Analizler sonucunda elde edilen farklılaşma, bilgisayarla ortak yaşantı alanları fazla olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kaygılarının, bilgisayar başında geçirdikleri süre az olan ve bilgisayarı kullanma yeterliliklerini az olarak değerlendiren öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara karşı duydukları kaygıdan daha az olduğunu göstermektedir. Bu, bilgisayar yeterlilikleri fazla olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar başında kendilerine güven duymalarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca; evlerinde bilgisayarı olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar ile birlikte geçirdikleri zamanın arttığını, ilgi duydukları konuları evlerinde

kendi bilgisayarlarında ve internet ortamında araştırma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ve bilgisayara ilgilerini arttırdığını düşündürmektedir.

d) Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayar kullanma” düzeyleri kişisel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları; “görev yaptıkları okulların düzeyine”, “görevlerine”, “branşlarına”, “cinsiyetlerine”, “yaşlarına”, “mesleki kıdemlerine”, “mezun oldukları kurumlara”, “evde bilgisayar olup olmamasına”, “bilgisayar kurslarına katılma sıklığına” göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Elde edilen bulguların sonucunda; her iki kademede görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanımının, iş ortamlarında veya günlük yaşamlarında bilgisayar başında geçirdikleri zamanın birbirinden farklılık yaratacak düzeyde olmadığını; her iki branş öğretmenlerinin de bilgisayarı daha çok okul çalışmalarını için kullanıyor olduklarını, mesleki süreç içerisinde alınan eğitimin de varolan bu durumu değiştirmek için yeterli seviyede olmadığını, öğretmen ve yöneticilerin, mezun oldukları kurumların, bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını değiştirici nitelikte olmadığını, kurumların verdikleri bilgisayar eğitimlerinin uygulama alanında da benzer nitelikler taşıdıklarını, evlerinde bilgisayar olsa da bireylerin bilgisayar başında geçirdikleri sürenin değişmediğini, öğretmen ve yöneticilerin katıldıkları bilgisayar kurslarının içerik ve nitelik olarak bilgisayar kullanmaya yönelik tutum değişikliği yaratacak düzeyde olmadığını düşündürmektedir.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları; “bilgisayar kullanmadaki yeterliliklerine” göre ($p < .01$) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Bu sonuç; bilgisayarla ortak yaşantı alanları fazla olan, bilgisayarı günlük yaşamında kişisel işleri amacıyla kullanan ve kendini bu konuda yeterli hissedemeyen öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarının bunun tam aksine bilgisayar başında geçirdikleri süre az olan ve bilgisayarı işlerine yardımcı olabilecek değil aksine engel olabilecek bir araç olarak gören öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarından daha olumlu olduğunu düşündürmektedir.

5. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile bilgisayara ilgi duyma düzeyleri arasında .01, genel bilgisayar tutumları ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında .01, genel bilgisayar tutumları ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01, bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında .01, bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01, bilgisayar kaygı düzeyleri ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki vardır.

Elde edilen bulgular; bilgisayarı mesleki veya özel işleri için kullanıp bilgisayarı günlük yaşayışı kolaylaştırıcı yardımcı bir araç olarak gören öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma düzeylerinin ve bilgisayar hakkında bilmediklerini merak etme ve öğrenme isteklerinin de buna paralel olarak gelişebileceğini, Bilgisayar Tutum Ölçeğinin bilgisayar kaygısı alt boyutundan elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısının arttığı bilgisi ışığında; bilgisayar tutumları genel anlamda olumlu olan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayarlar hakkında bilgi sahibi olmaya başladıkça bu konuyla ilgili kaygı düzeylerinin de düşmeye başladığını; genel bilgisayar tutumları, bilgisayara bakış açıları olumlu olan öğretmen ve yöneticilerin her türlü işlerine (hesap, program, yazı, eğlence vb.) yardımcı olabilmesi amacıyla

bilgisayar kullanma istek ve düzeylerinin, bilgisayar tutumları olumsuz olan öğretmen ve yöneticilere oranla daha yoğun olabileceğini; bilgisayara ilgi duyma düzeyleri yüksek olan öğretmen ve yöneticilerin, bilgisayarlar hakkında bilmedikleri konuları öğrenip öğrendiklerini uyguladıkça, bilgisayara karşı duydukları kaygıların azalmaya başladığını; bilgisayara karşı meraklı olan ve ilgi duyan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayarları gerektiği gibi ve bilinçli olarak kullandıklarında bu araçların ne kadar faydalı ve hızlı olabildiklerini görerek onu çeşitli işlerinde kullanma isteklerinin artabileceğini düşündürmektedir.

6. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum alt boyutları ile sürekli kaygı (anksiyete) düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki vardır ($p < 0.01$).

Bu sonuç; bireylerin kaygı düzeyleri arttıkça, bilgisayara karşı tutumlarının da olumsuzlaştığını, ya da olumsuz bilgisayar tutumlarına sahip bireylerin genel anlamda kaygı düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde negatif yönlü bir ilişki vardır.

Bu sonuç; genel olarak kaygılı olan bireylerin kaygı durumlarını bilgisayarlara karşı duydukları ilgi düzeylerine de yansıttıklarını ve dolayısıyla bireylerin bilgisayarlardan uzaklaştıklarını düşündürmektedir.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygı düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı

bir ilişki görülmektedir ($p < 0,01$). Bilgisayar Tutum Ölçeğinin Bilgisayar Kaygısı Alt boyutundan elde edilen puanlar küçüldükçe bilgisayar kaygısı artmakta, oysa sürekli kaygı ölçeğinden elde edilen puanlar arttıkça genel kaygı düzeyi artmaktadır. Bu durumda elde edilen negatif ilişki, aslında her iki ölçekten elde edilen sonuçların paralel olduğunu yani pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç; genel anlamda kaygılı olan bireylerin bilgisayara karşı duydukları kaygı düzeyinin de arttığını, sıkıntılı durumlarını bilgisayarlara da yansıttıklarını ve bilgisayarla çalışma isteklerinin azaldığını düşündürmektedir.

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında ,01 düzeyinde negatif yönlü bir ilişki vardır.

Bu sonuç; genel anlamda kaygılı olan bireylerin bilgisayar kullanırken (hesap yaparken, eğlenirken vb.) bu kaygılı kimliklerinden uzaklaştıklarını ve bilgisayarların bu anlamda insanları rahatlatıcı etkilerinin olabileceğini düşündürmektedir.

5.2. Tartışma

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aynı şekilde, Cambaz (1999)'ın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin bilgisayara ilişkin tutumları branşlarına göre farklılık göstermemektedir.

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aynı şekilde, Cambaz (1999)'ın yaptığı araştırma sonucunda da öğretmenlerin bilgisayara ilişkin tutumları cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Ancak yapılan diğer araştırmalarda genellikle erkeklerin bilgisayar tutumları kızların tutumlarına göre anlamlı seviyede daha olumludur (Popovich ve Hyde, 1987; Shashaani, 1993; Okebukola ve Woda, 1993). Campbell ve arkadaşlarına göre ise; öğrencilerin cinsiyeti ile bilgisayar kullanımları ve bilgisayara karşı gösterilen tutumları arasında bir ilişki vardır; bayan öğrenciler erkeklere nazaran daha negatif tutumlar içindedirler ve onlardan daha az bilgisayar kullanmaktadırlar (Campbell, Joe ve diğerleri, 1997: 1-6).

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aynı şekilde Massoud (1991) ve Cambaz'ın (1999) yaptığı araştırmalarda da bilgisayar tutumları ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları meslekteki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak, Cambaz'ın (1999) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin bilgisayara ilişkin tutumları meslekteki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. Kıdemleri 1-5 ve 6-10 yılları

arasında olan öğretmenlerin tutumları 11 yıl ve üzerinde çalışanlara göre daha olumludur.

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları bilgisayar kurslarına katılma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermemekte iken, Sebastiani (1986) yaptığı araştırma sonucunda; bilgisayar okur yazarlığı öğretiminin öğretmenlerin bilgisayar bilgilerini ve bilgisayarlara yönelik tutumlarını geliştirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca; eğitim fakültelerinde okuyan bir grup öğrenciye verilen bilgisayar ve teknoloji eğitimi kursunun, bilişsel ve duyuşsal yönden etkilerini ortaya çıkarmak üzere yapılan bir araştırmada; ön ve son testler sonucunda, kurs boyunca bilgisayar ve teknoloji kaygısında azalma, dolayısıyla kişilerde duygusal açıdan bir rahatlık gözlenmiştir (Loehr, 1998: 1-6). Raub'un 1981 yılındaki araştırmasında, bilgisayar hakkında daha çok şey öğrenmenin bilgisayar kaygısını hafifleteceğini bir ölçüde kanıtlamıştır. Kolej öğrencilerinin sömestr başında ve o dönem içinde verilen bilgisayar eğitiminden sonra bilgisayar kaygılarını ölçmüş ve eğitimin, bilgisayar kaygısı kullanımı ile ilgili kaygıyı oldukça hafiflettiğini görmüştür (Howard, 1986: 14).

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları evde bilgisayar olup olmamasına göre farklılaşmaktadır. Deniz'in (1994) araştırmasından elde edilen bulgular da bilgisayara sahip olanların bilgisayar tutumlarının daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma örneklemeden elde edilen bu bulgu Levin ve Gordon (1989) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Levin ve Gordon da araştırmalarında bilgisayara sahip olmanın bilgisayara yönelik tutumları olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler.

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları bilgisayar kullanımlarındaki yeterlilik düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte iken, Deniz'in 1994'de yaptığı araştırma ve Swadaner ve Hannafin

(1987) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgularla da uyuşmamaktadır. Bilgisayar tutumlarına yönelik yapılmış başka bir araştırmada ise, bilgisayar okur-yazarlığı arttıkça bilgisayar kaygısının azaldığı ve bilgisayara yönelik ilginin arttığı belirlenmiştir (Woodrow, 1991: 237).

MLO' da görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duyma ve bilgisayar kaygısına yönelik tutumları; cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamakta iken Okebukola ve Woda (1993), bilgisayara ilgi duyma ve bilgisayar kaygısı ile cinsiyet arasındaki farklılığı araştırmış ve anlamlı cinsiyet farklılıkları olduğunu ortaya koymuştur. Bilgisayar kaygısı açısından ele alındığında kızların erkeklere göre daha yüksek kaygıya sahip oldukları belirlenmiştir. Bilgisayara ilgi duyma boyutunda da erkeklerin kızlara oranla anlamlı seviyede ($p < .001$) bilgisayara daha fazla ilgi duydukları saptanmıştır.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, MLO' da görev yapan öğretmen ve yöneticilerin genel bilgisayar tutumları, bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, bilgisayar kaygısına yönelik tutumları, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları mezun oldukları kurumlara göre farklılık göstermemektedir. Karaltürk'ün yaptığı araştırmaya göre ise; üniversite mezunu öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları lise mezunu öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumlarından daha olumlu, üniversite mezunu öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, lise mezunu öğretmen ve yöneticilerin "bilgisayara ilgi duyma" ya yönelik tutumlarından daha olumlu, üniversite mezunu öğretmen ve yöneticilerin "bilgisayar kaygısına" yönelik tutumları, lise mezunu öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kaygısına yönelik tutumlarından daha olumlu, üniversite mezunu öğretmen ve yöneticilerin "bilgisayarın kullanımına" yönelik tutumları, lise mezunu öğretmen ve yöneticilerin tutumlarından daha olumludur.

MLO' da görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları, bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, bilgisayar kaygısına yönelik tutumları, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları mesleki deneyimlerine göre farklılık göstermemektedir. Karaltürk'ün yaptığı araştırmaya göre ise; mesleki deneyimi çok olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları, mesleki deneyimi az olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarından daha olumlu, mesleki deneyimi çok olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, mesleki deneyimi az olan yönetici ve öğretmenlerin "bilgisayara ilgi duyma" ya yönelik tutumlarından daha olumlu, mesleki deneyimi çok olan yönetici ve öğretmenlerin "bilgisayar kaygısına" yönelik tutumları, mesleki deneyimi az olan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısına yönelik tutumlarından daha olumlu, mesleki deneyimi çok olan yönetici ve öğretmenlerin "bilgisayarın kullanımına" yönelik tutumları, mesleki deneyimi az olan yönetici ve öğretmenlerin tutumlarından daha olumludur.

MLO' da görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları, bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, bilgisayar kaygısına yönelik tutumları, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. Weinberg (1983) ise kolej öğrencileri ve yöneticiler üzerindeki araştırmasında yaş ile bilgisayar kaygısı arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır ve bu değişkenin kaygı ile önemli düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Rosen (1987) ve diğerleri, öğrencinin yaşı ile bilgisayar kaygısı pozitif bir ilişki bulmuştur. Karaltürk'ün yaptığı araştırmaya göre ise; genç öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları, orta yaş öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumlarından daha olumlu, genç öğretmen ve yöneticilerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, orta yaş öğretmen ve yöneticilerin "bilgisayara ilgi duyma" ya yönelik tutumlarından daha olumlu, genç öğretmen ve yöneticilerin "bilgisayar kaygısına" yönelik tutumları, orta yaş öğretmen ve

yöneticilerin bilgisayar kaygısına yönelik tutumlarından daha olumlu, genç öğretmen ve yöneticilerin “bilgisayarın kullanımına” yönelik tutumları, orta yaş öğretmen ve yöneticilerin tutumlarından daha olumludur.

MLO’ da görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar tutumları, bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, bilgisayar kaygısına yönelik tutumları, bilgisayar kullanımına yönelik tutumları bilgisayar kullanımındaki yeterliliklerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Karaltürk’ün araştırmasına göre ise; bilgisayar kullanmasını bilen yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları, bilgisayar kullanmasını bilmeyen yönetici ve öğretmenlerden daha olumlu, bilgisayar kullanmasını bilen yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları, bilgisayar kullanmasını bilmeyen yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayara ilgi duymasına” yönelik tutumlarından daha olumlu, bilgisayar kullanmasını bilen yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayar kaygısına” yönelik tutumları, bilgisayar kullanmasını bilmeyen yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayar kaygısına” yönelik tutumlarından daha olumlu, bilgisayar kullanmasını bilen yönetici ve öğretmenlerin “bilgisayarın kullanımına” yönelik tutumları bilgisayar kullanmasını bilmeyen yönetici ve öğretmenlerin tutumlarından daha olumludur.

MLO’ da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanma düzeyleri ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında ,01 anlamlılık düzeyinde pozitif bir ilişki bulunmuşken Bartelle (1988)’nin yaptığı çalışmada bilgisayar kullanımı ile bilgisayar kaygısı arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buna göre bilgisayar kullanımı ve deneyimi arttıkça bilgisayar kaygısı azalmaktadır. Wilson (1991)’a göre ise “bilgisayar deneyimi fazla olan kişi önemli düzeyde düşük bilgisayar kaygısı taşımaktadır.” Bireyin aldığı eğitimin, onun duyduğu bilgisayar kullanma kaygısı üzerinde çok az etkisi vardır. Wilson’a (1991) göre ise; AD

(associate degree) ve BS (baccalaureate students) öğrencileri arasında bilgisayar kaygıları açısından önemli bir farklılık yoktur.

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Oysa Deniz'in (1994) araştırmasında sürekli kaygı arttıkça bilgisayar tutumları (genel bilgisayar tutumları, bilgisayara ilgi duyma, bilgisayara kaygısı, bilgisayar kullanımı ile ilgili tutumlar) olumsuzlaşır hipotezi kısmen doğrulanmıştır. Genel bilgisayar tutumları ile sürekli kaygı arasında anlamlılık seviyesi çok düşük ($p < 0,10$) bir ilişki bulunmuştur.

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygısına yönelik tutumları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuç Deniz'in araştırması ile uyuşmamaktadır. Deniz'in araştırmasında bilgisayar kaygısı ile sürekli kaygı arasında bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kaygı düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında, bilgisayar kullanma düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuç Deniz (1994)'in araştırma sonuçlarıyla da uyuşmaktadır.

5.3. Öneriler

Bu kısımda araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak şu öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğretmen ve yöneticilere verilen hizmet içi eğitim kapsamındaki bilgisayar kurslarının içerikleri sadece bir programı öğrenip onu kullanma becerisini kazanmakla kalmayıp, bilgisayarın hayat içinde kullanabilmenin önemi, hem kendileri hem de öğrencileri açısından kavratılmalıdır.

2. Müfredat Laboratuvar Okulları, içeriklerini, programlarını, uygulamalarını vb. çalışmalarını bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığı altında yeniden organize etmeli ve ellerinde var olan imkanları da değerlendirmelidirler.

3. Alman bilgisayar kurslarının sayıları, çeşitleri ve süreleri arttırılmalı ve bu sayede öğretmen ve yöneticilerin bilgisayarla yeterince deneyim kazanmaları sağlanmalıdır.

4. Öğretmen yetiştiren kurumlarda verilen bilgisayar eğitimi program ve ders içerikleri yeniden ele alınmalı ve teorikle birlikte uygulamanın da önemi unutulmamalıdır.

5. Öğretmen ve yöneticilerin Müfredat Laboratuvar Okullarında çalışmaya başlamadan evvel bilgisayar eğitimleri dikkatle incelenmeli, yeterlilikleri üzerinde durulmalı ve yeterlilikleri olmayan veya istenen düzeyden az olan kişilerin bu konuda yeterlilik kazanmaları sağlanmalıdır.

6. Öğretmen ve yöneticilerin bilgisayar kaygılarını azaltabilmek amacıyla her türlü kişisel veya okul çalışmalarını bilgisayar aracılığı ile yapmaları teşvik edilmeli ve bu konu ile ilgili çalışmalar yapılmasına özen gösterilmelidir.

7. Yapılan diğer çalışmalar ve kaynaklar incelendiğinde bilgisayar kaygısının varlığını ve etkilerini ölçmeye yönelik araştırmalar görülmektedir. Ancak buna rağmen bilgisayar kaygısının varlığını koruyor olması bu çalışmaların yeterli olmadığını düşündürmektedir. Bundan dolayı özellikle bilgisayar kaygısının, nedenlerine ve giderilmesine yönelik çalışmalar, daha derinlemesine ele alınarak araştırılmalıdır.



5.4. Özet

Milli eğitim sistemi bünyesinde 1990 yılından itibaren uygulanmaya başlanan Müfredat Laboratuvar Okulları uygulamasının etkililiğinin incelenmesi gerektiği düşüncesiyle yapılan bu çalışmada “Müfredat Laboratuvar Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Kaygı (Anksiyete) Düzeyleri ile Bilgisayar Tutumları Arasındaki İlişki” ele alınmıştır. Bu genel çerçeve içerisinde şu soruların cevapları aranmıştır:

1. **Örneklem grubunu oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri nedir?**
2. **Örneklem grubunu oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sürekli kaygı düzeyleri nedir?**
3. **Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum düzeyleri ile ilgili amaçlar nelerdir?**
4. **Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının kişisel özelliklere göre farklılaşma durumu ile ilgili amaçlar nelerdir?**
5. **Bilgisayar tutum alt boyutları arasında ilişki var mıdır?**
6. **Bilgisayar tutum alt boyutları ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?**

İlişkisel tarama yaklaşımına uygun olarak düzenlenen araştırmanın evrenini, İstanbul ilinde bulunan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tümü, örneklemini ise, bu okullar arasından random yoluyla seçilen 15 okulda görev yapmakta olan 39 yönetici, 367 branş ve sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 406 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada bilgisayar tutumlarını ölçmek üzere Marmara Bilgisayar Tutum Ölçeği ve anksiyete düzeyini ölçmek için de Sürekli Anksiyete Ölçeği kullanılmıştır.

Toplanan veriler sonucunda aşağıdaki istatistiksel analizler yapılmıştır:

1. Kişisel özellikleri belirlemek amacıyla frekans ve yüzde hesaplamaları,
2. Bilgisayar tutum düzeylerini ve anksiyete düzeylerini saptamak üzere aritmetik ortalama ve standart sapmalar, frekans ve yüzde hesaplamaları,
3. Bilgisayar tutumlarının kişisel özelliklere göre farklılaşma durumunu saptamak için t-testi ve varyans analizi,
4. Bilgisayar tutum alt boyutları arasındaki ilişkileri saptamak için Pearson Çarpım Momentler Katsayısı,
5. Bilgisayar tutumları ile anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkileri saptamak için Pearson Çarpım Momentler Katsayısı.

Amaçlara ulaşılması genel bilgisayar tutumlarının ve ardından onu oluşturan alt boyutların sınanması yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

1. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili bulgular:

MLO' da görev yapan eğitimci ve yöneticilerin evlerinde bilgisayar olanların oranı %52,1, evlerinde bilgisayar olmayanların oranı ise %47,9'dur ve yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanımında ki yeterlilik düzeyleri; %5,2 "çok iyi", %15,5 "oldukça iyi", %55,0 "biraz", %20,4 "çok az", %3,9 "hiç" oranlarındadır. Ayrıca bu kişilerin bilgisayar kurslarına katılma sıklığı %7,1 "hiç katılmadım", %59,0 "az katıldım", %33,9 "çok katıldım" oranlarındadır.

2. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin sürekli kaygı düzeyleri ile ilgili bulgular:

Araştırmanın örneklemini oluşturan Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %46.06, orta dereceli kaygı düzeyleri %53.94; yöneticilerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %56.41, orta dereceli kaygı düzeyleri %43.59; öğretmenlerin düşük dereceli kaygı düzeyleri %44.66, orta dereceli kaygı düzeyleri %55.04 olarak bulunmuştur. Örneklem grubuna katılan yönetici ve öğretmenler, yöneticiler ve öğretmenler arasında yüksek dereceli kaygı düzeyinde bulunan bireylere rastlanmamıştır.

3. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutum düzeyleri ile ilgili bulgular:

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin ölçeklerden aldıkları puanlar incelendiğinde, genel bilgisayar tutumları ölçek ortalamasının üstünde, bilgisayara ilgi duyma düzeyleri alt ölçek ortalamasının üstünde, bilgisayar kaygısı düzeyleri alt ölçek ortalamasının üstünde, bilgisayar kullanma düzeyleri alt ölçek ortalamasının üstündedir.

4. Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumlarının kişisel özelliklere göre farklılaşma durumu ile ilgili bulgular:

4.1. Bilgisayar Tutumları İle İlgili Bulgular: Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları; “görev yaptıkları okulların düzeyine”, “branşlarına”, “cinsiyetlerine”, “yaşlarına”, “meslekteki kıdemlerine”, “mezun oldukları kurumlara”, “bilgisayar kurslarına katılma sıklığına” göre anlamlı şekilde farklılaşmamakta iken; “görevlerine” ($p < ,05$), “evlerinde bilgisayar olup olmasına” ($p < ,05$), “bilgisayar kullanımlarındaki yeterlilik düzeylerine” göre ($p < ,01$) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

4.2. Bilgisayara İlgili Duyma Alt Boyutu İle İlgili Bulgular Müfredat

Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayara ilgi duymaya yönelik tutumları; “görev yaptıkları okulların düzeyine”, “branşlarına”, “cinsiyetlerine”, “yaşlarına”, “mesleki kıdemlerine” ve “mezun oldukları kurumlara” göre anlamlı şekilde farklılaşmamakta iken; “görevlerine” ($p<.01$), “evlerinde bilgisayar olup olmamasına” ($p<.05$), “bilgisayar kullanma yeterliliklerine” ($p<.01$), “bilgisayar kurslarına katılma sıklığına” ($p<.05$) göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

4.3. Bilgisayar Kaygısı Alt Boyutu İle İlgili Bulgular: Müfredat

Laboratuvar Okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar kaygıları; “görev yaptıkları okulların düzeyine”, “görevlerine”, “branşlarına”, “cinsiyetlerine”, “yaşlarına”, “mesleki kıdemlerine”, “bilgisayar kurslarına katılma sıklıklarına” göre anlamlı şekilde farklılaşmamakta iken; “evlerinde bilgisayar olup olmamasına” ($p<.05$), “bilgisayar kullanma yeterliliklerine” ($p<.01$) göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

4.4. Bilgisayar Kullanma Alt Boyutu İle İlgili Bulgular: Müfredat

Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar kullanmaya yönelik tutumları; görev yaptıkları okulların düzeyine, görevlerine, branşlarına, cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, mezun oldukları kurumlara, evde bilgisayar olup olmamasına, bilgisayar kurslarına katılma sıklığına göre anlamlı şekilde farklılaşmamakta iken; bilgisayar kullanmadaki yeterliliklerine göre ($p<.01$) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

5. Bilgisayar tutum alt boyutları arasındaki ilişkilerle ilgili bulgular:

Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile bilgisayara ilgi duyma düzeyleri arasında .01, genel

bilgisayar tutumları ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında .01, genel bilgisayar tutumları ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01, bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile bilgisayar kaygı düzeyleri arasında .01, bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01, bilgisayar kaygı düzeyleri ile bilgisayar kullanma düzeyleri arasında .01 anlamlılık düzeyinde ilişki vardır.

6. Bilgisayar tutum alt boyutları ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerle ilgili bulgular:

MLO' da görev yapan yönetici ve öğretmenlerin genel bilgisayar tutumları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında, bilgisayar kaygı düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında, bilgisayar kullanma düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemez ($p>.05$).

Genel bilgisayar tutumları ile bilgisayara ilgi duyma düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında ise .01 anlamlılık düzeyinde ilişki vardır.

KAYNAKLAR

- A.C. Raub (1981). "Corrolates of Computer Anxiety İn Collage Student", New York, Plenum Press.
- Alaylıoğlu, Ruşen. Oğuzkan, A.Ferhan (1976). **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**, Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi, İnkılap ve Aka Basımevi, İstanbul.
- Alkan, Cevat (1997). **Eğitim Teknolojisi**, Anı Yayıncılık. 5. Baskı, Ankara.
- American Psyhiatric Association (APA) (1994). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder**, 4.Baskı. Washington,DC.
- Anderson, Ronald E (1987). "Females Surpass Males in Computer Problem Solving: findings from the Minnesota Computer Literacy Assesment" **Journal of Educational Computing Research**
- Arkonaç, Oğuz (1986). **Psikiyatrik Bozukluklar ve Tedavileri**, Nobel Kitabevi, İstanbul.
- Aşkar, Petek ve Köksal M. (1987) **Bilgisayar Destekli Öğretimde Kullanılan Yazılım Paketlerinin Geliştirilmesinde ve Değerlendirilmesinde Dikkat Edilecek Noktalar**, Eğitim ve Bilim. S.66, Cilt.12, Ekim.
- Aydın, Orhan (1987). **Davranış Bilimlerine Giriş**, Enver Özkalp (Ed.), Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Yayın No: 173, Eskişehir.
- Baltaş, Acar., Baltaş, Zuhul (1997). **Stres ve Başa Çıkma Yolları**, Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Başaran, İbrahim Ethem (1991), **Eğitim Psikolojisi**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başaran, İbrahim Ethem (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Bilen, Mürüvvet (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Anı Yayıncılık. Ankara.
- Bootzin, R., G. Bower, J. Crocker, E. Hall (1991). "Psychology Today (An Introduction)", Mc Graw Hill. New York.
- Bralove, M (1983). "Computer Anxiety Hits Middle Mnagement", Wall Street Journal, 29 Mart 1983.
- Broad, Craig (1984). "Technostress: The human Cost of the Computer Revolution. Reading, MA: Addison-Wesley, 1984" (Hudiburg, 1996, s.1'deki alıntı).

- Buxton, L (1981). "Do you Panic About Maths?: Coping with Mathematics Anxiety", London:Heinemann.
- Cambaz, Hülya (1999). **Öğretmen ve Öğrencilerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Bilgisayara Karşı Tutum ve Kaygılarının Değerlendirilmesi**, M.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Campbell, Joe. Anthony Harrison, David Mays, Chris Marzullo ve Patricia Ratliff (1997). "Domain of Study&Computer Anxiety" <http://yahho.fi.edu/introduction.html> 09.11.1997, s.1-6.
- Collis,Betty, A; Richard, L., Williams (1987). **Cross-Cultural Comparison of Gender Differences in Adolescents Attitudes Toward Computers and Selected School Subjects**, Journal of Educational Research, 81:1,17-27,1987.
- Cüceloğlu, Doğan (1991). **İnsan ve Davranış**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, Doğan (1996). **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, 6. Basım, İstanbul.
- Cüceloğlu, Doğan (1993). **"İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları"**, 4. Basım, Evrim Matbaacılık Ltd. Şti. İstanbul.
- Çilenti, Kamuran (1998). **Eğitim Teknolojisi**, Anı Yayıncılık. Ankara.
- Deniz, Levent (1994). **Bilgisayar Tutum Ölçeği (BTÖ-M)'nin Geçerlik, Güvenirlik, Norm Çalışması ve Örnek Bir Uygulama**, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Doktora Tezi,İstanbul.
- Desanctis, G (1982). **An Expectancy Theory Model of Decision Support System**, New York, A.J. Marrow.
- Doğan, Orhan.(der.) (1993) "2. Anksiyete Bozuklukları Sempozyumu" Sivas.
- DSM-IV (1994). **Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı**, Çev:E. Köroğlu. Hekimler Yayın Birliği Yayınları. 4.Basım. Ankara.
- Enç, Mithat (1990). **Ruhbilim Terimleri Sözlüğü**, Karatepe Yayıncılık, Ankara.
- Erdoğan, İlhan (1991). **İşletmelerde Davranış**, .3. Baskı. Küre Ajans. İstanbul.
- Eren, Erol (1984). **Yönetim Psikolojisi**, Genişletilmiş 2. Baskı, İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü, 30. Yıl Yayınları, Yayın No:2, İstanbul.
- Fisher, Michael (1991). **Computerphobia in Adult Learners**, Computer Education, 14-19 June.
- Fox, L.H.,Brody,K. VE Tobin, D (1978). "Women and The Mathematical Mystique", Baltimore, The Johns Hopkins University Press.

- Freedmant, Jonathan.M.; David O. Sears. Ve J. Merrill Carlsmith (1989). **Sosyal Psikoloji**: Çev: Ali Dönmez, Ara Yayıncılık, İstanbul.
- Gelder, M. D, Gath. R, Mayou. P, Covew. (1996). “**Oxford Textbook of Psychiatry**, Third Edition. Oxford University Press. New York.
- Gençtan, Engin (1998). **Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Hançerlioğlu, Orhan (1993). **Ruhbilim Sözlüğü**, İkinci Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Harris, Judith ve Neal Grandgenett. “Writing Apprehension, Computer Anxiety and Telecomputing: a pilot study”
- Hawkins, Jan. (1985). “Computers and Girls: Rethinking the Issues”, **Sex Roles**, 13:3/4,165-180.
- Hayes, David. “Technophobia? Fear Not!” <http://www.kestar.com/biz/techno/stories/techno15.htm> 30.11.1997
- Hess,Robert, D; Miura, Irene, T (1985). “Gender Differences in Enrollement in Computer Camps and Classes”, **Sex Roles**, 13:3/4,193-203.
- Howard, Geoffry S (1986). “Computer Anxiety and the Use of Microcomputers in Management”, Umi Research Press, Michigan.
<http://rice.edn.deakin.edu.au/Archives/JITTE/j117.htm> 28.11.1997
- İlgar, Lütfü (1996). **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi**, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş. 1. Baskı, İstanbul.
- Jay, Timothy B (1981). “Computerphobia: What to Do About It?”, **Educational Technology**, 21:1, 47-48, January 1981.
- Jersild, A.T., Markey, F.V. ve C.L Jersild (1993). “Children fears dreams, wishes, daydreams, likes, dislikes, pleasant and unpleasant memories. Child Development Monographs”, (Whole No:12). (Morgan, 1993: 227'deki alıntı).
- Johnson, Doug (1996). “Evaluating the Impact of Technology: The Less Simple Answer”, **Leadership**, April.
- Kadhiravan, S., Balasubramanian, N. “ Computer Anxiety and Attitude towards Computers in relation to Achievement in Computer Science” <http://www.india.edu/ignouconf/papers/pad002.html> 13.07.99
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1992). **İnsan ve İnsanlar**, Gözden geçirilmiş 8. Baskı, Evrim Basım Yayın Dağıtım, İstanbul.

- Kaplan, Hl. BJ,Sadock. JA,Grebb (1994), **Synopsis of Psychiatry, Behavioral Sciences Clinical Psychiatry**, 7. Baskı. William-Wilkins. Baltimore.
- Karaçay, Timur (1992). **Bilgisayar-1**, 1. Basım,Ankara, Hitit Yayını.
- Karaltürk, Sevil (1997). **İstanbul'daki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitimde Bilgisayar Kullanımının Tespiti ve Yöneticiler ile Öğretmenlerin Bilgisayarlara Karşı Tutumlarının İncelenmesi**, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Anaokulu Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kozacıoğlu, G., Hülya Ekberzade (1996). "Zihin Özürlü Çocukların Ailelerine Depresyon ve Kaygı Araştırması". Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı:6, İstanbul.
- Köknel, Özcan (1989). **Genel ve Klinik Psikiyatri**, Nobel Kitabevi, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, Adnan (1999). **Ergenlik Psikolojisi**, Remzi Kitabevi. 2. Basım. İstanbul.
- Lee Ann Sebastiani (1986), "Effects of Computer Literacy Instruction on Teachers Attitudes Toward Computers" . Dissertation Abstracts International, C.47,No:1.
- Levin, Tamar ve Claire Gordon (1989). "Effect of Gender and Computer Experience on Attitudes Toward Computers **Journal of Educational Computing Research**, C.5, No:1.
- Loehr, Mercedes M. "Minimize Anxiety Maximize Acceleration into the 21st Century Classroom" <http://www.coe.uh.edu/insite/elec-pub/htm/1996/17reseat.htm> 10.10.1998 s:1-6
- Loyd, B.H. ve Gressard,C (1984). "The Effect of Sex, Age and Computer Experience on Computer Attitudes", AEDS Journal, C.18., No:2.
- Marcoulides, George A (1991). **The Relation Ship Between Computer Anxiety and Computer Achivement**, Journal of Educational Computing Resarch, C.7, No:3.
- Massoud, Samia L (1991). "Computer Attitudes and Computer Knowledge of Adult Students", **Journal Of Educational Computing Research**, 7:3, 269-291.
- Meral, Mustafa (1998). **Bilgisayar Destekli Öğretim**, Bilgisayar Destekli Eğitim Yayınlanmamış Kurs Notları. İstanbul.
- Morgan.C.T (1981). **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı**, Hacettepe Üniversitesi Psikolji Bölümü Yayınları, No:1, Ankara.

- Nickell, Gary,S.; Pinto, John, N (1986). The Computer Attitude Scale, **Computers in Human Behavior**, 2:4,301-306.
- Norfolk, Donald (1989). **İş Hayatında Stres**, Form Yayınları, No:3,İstanbul.
- Okebukola, Peter Akinsola; Agustinus,Ben Woda (1993). "The Gender Factor in Computer Anxiety and Interest Among Some Australian High School Students". **Educational Research**, 35:2,181-189.
- Öktem, Öget (1981). **Anksiyetenin Öğrenme ve Hafızaya Etkisi**, Güray Matbaası, İstanbul.
- Öner, Necla, Le Compte, Ayhan (1985). **Durumluk- Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, No:333, İstanbul.
- Öner, Necla (1972). **Kaygı ve Başarı**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt:4,Sayı:2, Ankara.
- Özgüven, İbrahim Ethem (1994). **Psikolojik Testler**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Özodaişık, Mustafa (1989). **Yalnızlığın Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- R.B. Cattell ve I.H. Scheirer (1975). "The Nature of Anxiety", New York, Springer Publishing.
- Rosen, Larry D.; Deborah C., Sears; Michelle M.,Weil (1987). "Computerphobia", **Behavior Research Methods, Instruments & Computers**, 19:2, 167-179.
- Samur, Ramazan. (1989). **Bilgisayar Destekli Eğitim ve Uygulama Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.
- Sandberg, E. Diment (1982). "Personal Computer: The Childer Seem to Know No Fear", The New York Times.
- Sargın, Nurten (1990). **Lise 1 ve Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeylerinin Belirlenip Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Sharon, Fajou. "Computer Anxiety" <http://www.edfac.usyd.edu.au/projects/comped/Fajou.html> 09.11.1997
- Shashaani, Lily (1993). "Gender-Based Differences in Attitudes Toward Computers", **Computers and Education**, C.2, No:2.
- Simons, Geoff, (1985). "**Silicon Shock: The Menace of the Computer Invasion**", Basil Blackwell, Ltd., Oxford.

- Simonsen, Michel R. Maurer Matthew ve diğ. (1987). "Development of Standardized Test of Computer Literacy and a Computer Anxiety Index," **Journal of Educational Computing Research**, C.3, No:2.
- Smith, Myra N. Ve Kotrlık "Computer Anxiety Among Extension Agents" <http://wissago.uwex.edu/test/joe/1990winter/a4.html> 30.11.1997
- Solving, Findings (1987). From the Minnesota Computer Literacy Assesment", **Journal of Educational Computing Research**, C.3, No:1.
- Songar, Ayhan (1980). **Psikiyatri Psikobiyoloji ve Ruh Hastalıkları**, Serhat Dağıtım Yayınevi. 4. Basım. İstanbul.
- Songar, Ayhan (1981). **Psikiyatri**, Minnetoğlu Yayını, İstanbul.
- Speier, Cheri, Michael G. Morris ve Carl M. Briggs. Attitudes Toward Computers: The Impact on Performance <http://hsb.baylor.edu/ramsower/acis/papers/speier.htm> 09.11.1997
- Spielberger, C.D (1966). "Anxiety and Behavior", New York. Academic Press.
- Spielberger, C.D (1972). **Anxiety: Current Trends in Theory and Research**, Anxiety as an Emotional State, der. C.D. Spielbergery, New York.
- Summers, Mike (1990). "New Student Teachers and Computers: An Investigation of Experiences and Feelings", **Educational Review**, 42:3.
- Swadener, Marc. ve Michael Hannafin (1982). **Gender Similarities and Differences in Six Graders Attitudes Toward Computers: An Exploratory Studup**, Educational Technology, C.27, No:1.
- Şencan, Hüner (1986). **Yönetici Geriliminde Kişilik-Başa çıkma Süreçleri İlişkisi ve Metal Sanayinde Uygulamalı Bir Araştırma**, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (1999), **Müfredat Laboratuvar Okulları MLO Modeli**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Themes, Sc. E (1982). "Three Methods of Reducing Math Anxiety in Women" Boston, Mc Graw Hill Company.
- Titus, R.O. (1983). "Overcoming Computer Phobia" Interface Age.
- Todman, J., Monaghan, E. (1995). Qualitative Differences in Computer Experience, Computer Anxiety and Students Use of Computers: A Path Model Computers in Human Behaviour, in Press." (Brosnan, 1997: 3'den alıntı)

- Tolon, Barlas; Galip, İsen; Veysel, Batmaz (1985). **Ben ve Toplum**, Teori Yayınları, Ankara.
- Uluser İnan, Nilgün (1997). **Bilgisayar Destekli Öğretim Yönteminin İngilizce Öğretiminde Etkililiği**, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İstanbul.
- Ülgen, Hayri (1990). **İşletme Yönetiminde Bilgisayarlar**, İşletme Fakültesi Yayınları, No:225.
- Ünal, Cavit (1981). **Genel Tutumların ve Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma**, Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları, No:301, Eğitim Psikolojisi Dizisi, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Vural, İnci (1990). "Psychometric Evaluation of Four System Anxiety Questionnaire In Turkish Population", Thesis M.A. Boğaziçi University. Institute For Graduate Studies in Social Sciences. İstanbul.
- Weil, Michelle M.; Larry D. Rosen; Deborah C, Sears (1987). "The Computerphobia Reduction Program : Year 1. Program Development and Preliminary Results", **Behavior Research Methods, Instruments & Computers**, 19:180-184.
- Weinberg, S. B., J.T. (1983). "English, Correlates of Cyberfobia", Mc Graw-Hill New York.
- Wilder, Gita., Mackie, Daine., Cooper, Joel (1985), **Gender and Computers: Two Surveys of Computer Related Attitudes**, Sex Roles, C.13, No:3/4.
- Woodrow, Janice ve E.S. (1991). "Locus of Control and Computer Attitudes as Determinants of the Computer Literacy of Student Teachers", **Computers and Education**, C.16, N.13.
- Woodrow, Janice, E.J. (1990). **Locus of Control and Student Teachers Computer Attitudes**, Computers and Education", No:14, 1990.
- Yüksel, Nevzat (1995). **Ruhsal Hastalıklar**. Hatipoğlu Yayınevi. Ankara.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgiler Formu

Ek 2: Bilgisayar Tutum Ölçeği- Marmara

Ek 3: Sürekli Kaygı Envanteri

Ek 4: Valilik İzin Belgesi



Değerli Yönetici/Öğretmen

Bu çalışma, “MLO Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları ve Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişki” konulu bir araştırmaya veri toplamak amacıyla yapılmaktadır. Sizden istenen, burada yer alan FORM I, FORM II, FORM III ve FORM IV’te yer alan soruları, açıklamalara uygun olarak doldurmanızdır. Veriler toplu olarak değerlendirileceğinden adınızı soyadınızı yazmanız istenmemektedir. Araştırmada elde edilecek verilerin güvenilir olması, tüm sorulara vereceğiniz içten cevaplara bağlıdır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Nurcan ÜSTÜNDAĞ

Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

FORM I

1. Görev
 - a) Müdür
 - b) Müdür Yardımcısı
 - c) Öğretmen
2. Branş
 - a) Sınıf Öğretmeni
 - b) Branş Öğretmeni
3. Cinsiyet
 - a) K
 - b) E
4. Yaş
 - a) 25 yaş ve altı
 - b) 26-40 yaş
 - c) 41 yaş ve üstü
5. Meslekteki kıdem
 - a) 0-5 yıl
 - b) 6-10 yıl
 - c) 11-15 yıl
 - d) 16-20 yıl
 - e) 21 yıl ve üstü

6. Mezun olunan kurum

- a) Öğretmen Okulu
Yüksek Okulu
d) Eğitim Fakültesi
- b) Eğitim Enstitüsü
e) Diğer
- c) Eğitim

7. Evinizde bilgisayar var mı?

- a) Evet
b) Hayır

8. Bilgisayar kullanmadaki yeterlilik düzeyiniz nedir?

- a) Çok iyi kullanıyorum.
kullanıyorum.
d) Çok az kullanıyorum.
- b) Oldukça iyi kullanıyorum.
e) Hiç kullanamıyorum.
- c) Biraz

9. Bilgisayar kurslarına katılma sıklığınız nedir?

- a) Hiç katılmadım
b) Az katıldım
c) Çok katıldım



FORM II

AÇIKLAMA: Aşağıdaki bilgisayarlarla ilgili çeşitli önermeler verilmiştir. Önermelere yönelik düşünceleri belirtiniz. Bir önerme üzeninde fazla zama harcamayınız. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Önermelere katılma derecenizi Ölçekte size uygun gelen yere çarpı işareti koyarak işaretleyiniz.

HİÇ: Hiç Katılmıyorum ÇOK AZ: Çok Az Katılıyorum KAT: Katılıyorum ÇOK: Çok Katılıyorum TAM: Tamamen Katılıyorum

	Hiç	Çok Az	Kat	Çok	Tam
1. Bilgisayarlar ilgimi çok fazla çekmektedir.	1	2	3	4	5
2. Bilgisayarlar toplumsal ve toplumlararası iletişimi arttıracaklardır.	1	2	3	4	5
3. Eğitimde bilgisayar kullanımı başarıyı artırır.	1	2	3	4	5
4. Herkes bilgisayar kullanmayı mutlaka öğrenmelidir.	1	2	3	4	5
5. Bilgisayarların yaygınlaştırılması ile toplumsal hizmetler daha düzenli verilecektir.	1	2	3	4	5
6. Eğitimde bilgisayar kullanılması, öğretmenleri tembelleğe itecektir.	1	2	3	4	5
7. Bilgisayarla çalışmanın eğlenceli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
8. Bilgisayarlar insanlığı tembelleğe iteceklerdir.	1	2	3	4	5
9. Bilgisayarların eğitimde kullanılması, öğrencilerin bağımsız karar vermelerini olumsuz yönde etkileyecektir.	1	2	3	4	5
10. Bilgisayarların toplumsal kullanımları ile ilgili yazılar oldukça ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
11. Herkesin bir bilgisayarla çalıştığı bir sınıfta öğretmen olmak isterim.	1	2	3	4	5
12. Bilgisayarlar bana çok soğuk geliyor.	1	2	3	4	5
13. Mesleğim için bilgisayarları öğrenmem faydalı olacaktır.	1	2	3	4	5
14. Eğitimde bilgisayar kullanımı öğrencinin yaratıcılığını öldürür.	1	2	3	4	5
15. Bilgisayarlar toplumu robotlaştıracaktır.	1	2	3	4	5
16. Bilgisayar fuarlarını gezmeyi severim.	1	2	3	4	5
17. Bilgisayarla çalışmak eğlencelidir.	1	2	3	4	5
18. Bilgisayarlar eğitimin kalitesini artırır.	1	2	3	4	5
19. Kendime ait bir bilgisayarım olsun isterim.	1	2	3	4	5
20. Bilgisayarların yaygınlaştırılması insanlığın zararınaadır.	1	2	3	4	5

21.	En az bir bilgisayar dilini çok iyi öğrenmek isterim.	1	2	3	4	5
22.	Bilgisayara düşkün olanlar içine kapanıktır.	1	2	3	4	5
23.	Eğitimde bilgisayar kullanımı öğrencileri tembelliğe itecektir.	1	2	3	4	5
24.	Bilgisayarlar hiç ilgimi çekmemiştir.	1	2	3	4	5
25.	Bilgisayarlar beni sınırlendirir.	1	2	3	4	5
26.	Eğitimde bilgisayar kullanımına bir an önce geçilmelidir.	1	2	3	4	5
27.	Bilgisayar teknolojisi ile ilgili dersler ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
28.	Erkekler için bilgisayar öğrenmek, kızlar için bilgisayar öğrenmekten daha gereklidir.	1	2	3	4	5
29.	Bilgisayarların eğitimde kullanılmasına yönelik büyük bir ilgi vardır.	1	2	3	4	5
30.	Bilgisayarların yararına inanıyorum.	1	2	3	4	5
31.	Bilgisayarla ilgili yazılar/dergiler okurum.	1	2	3	4	5
32.	Bilgisayarlar okullardan mümkün olduğu kadar uzak tutulmalıdır.	1	2	3	4	5
33.	Bilgisayarların topluma vereceği zarar, yararlarından daha fazla olacaktır.	1	2	3	4	5
34.	Bilgisayarla çalışmak beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
35.	Eğitimde bilgisayar kullanımına geçmek için zaman kaybedilmemelidir.	1	2	3	4	5
36.	Bilgisayarlar insanlığı mutsuzluğa sürükleyecektir.	1	2	3	4	5
37.	Bilgisayarlar hakkında konuşmak beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
38.	Bilgisayar olmadan da işler yürüyordu, bundan dolayı bilgisayarları çok gerekli bulmuyorum.	1	2	3	4	5
39.	Bilgisayarların okullarda kullanılmaya başlanması eğitimimize bir dinamizm kazandıracaktır.	1	2	3	4	5
40.	Bilgisayarlarla çalışmak zorunda kaldığım bir işi asla kabul etmem.	1	2	3	4	5
41.	Bilgisayarlar son derece sıkıcı makinelerdir.	1	2	3	4	5
42.	Sınıfta bilgisayar kullanımı öğretmeni pasif hale getirecektir.	1	2	3	4	5

FORM III

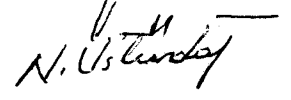
AÇIKLAMA: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da genel olarak nasıl hissettiğinizi sağdaki parantezlerden uygun olanını işaretleyerek belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Her zaman
1.	Genellikle keyfim yerindedir.	1	2	3	4
2.	Genellikle çabuk yorulurum.	1	2	3	4
3.	Genellikle çabuk ağlarım.	1	2	3	4
4.	Başkaları kadar mutlu olmak isterim.	1	2	3	4
5.	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçırırım.	1	2	3	4
6.	Kendimi dinlenmiş hissederim.	1	2	3	4
7.	Genellikle sakin, kendime hakim ve soğukkanlıyım.	1	2	3	4
8.	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissederim.	1	2	3	4
9.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim.	1	2	3	4
10.	Genellikle mutluyum.	1	2	3	4
11.	Herşeyi ciddiye alır ve etkilenirim.	1	2	3	4
12.	Genellikle kendime güvenim yoktur.	1	2	3	4
13.	Genellikle kendimi emniyette hissederim.	1	2	3	4
14.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım.	1	2	3	4
15.	Genellikle kendimi hüznü hissederim.	1	2	3	4
16.	Genellikle hayatımdan memnunum.	1	2	3	4
17.	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder.	1	2	3	4
18.	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam.	1	2	3	4
19.	Aklı başında ve kararlı bir insanım.	1	2	3	4
20.	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin eder.	1	2	3	4

152
18
170

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

“MLO Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Bilgisayar Tutumları ile Durumluk ve Sürekli Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırmaya veri toplamak amacıyla aşağıda isimleri ve ilçeleri belirtilen okullarda ekte bulunan anket ve ölçekleri uygulayabilmem için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli iznin alınması hususunda gereğinin yapılmasını saygılarımla arz ederim.



Nurcan Üstündağ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Okul

1. Küçükyalı Merkez İlköğretim Okulu
2. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
3. Murat Kölük İlköğretim Okulu
4. Cengiz Topel İlköğretim Okulu (Pilot)
5. Çapa İlköğretim Okulu
6. Yavuz Selim İlköğretim Okulu
7. Ahmet Hamdi Tanpınar İlköğretim Okulu
8. Bahçelievler İlköğretim Okulu
9. 23 Nisan Zehra Hanım İlköğretim Okulu
10. GSD Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu
11. Ergenekon İlköğretim Okulu
12. Çapa Atatürk İlköğretim Okulu
13. Haydarpaşa Lisesi
14. Şair Nedim İlköğretim Okulu
15. Gaziosmanpaşa İlköğretim Okulu
16. Abdülhak Hamit İlköğretim Okulu
17. Kadıköy Anadolu Lisesi
18. Göztepe İhsan Kuşunoğlu Lisesi
19. Hüseyin Avni Sözen Anadolu Lisesi
20. Üsküdar Anadolu Lisesi
21. Koca Sinan Lisesi
22. Çapa Anadolu Lisesi
23. Vatan Lisesi

İlçe

- Maltepe
Bakırköy
Bakırköy
Bakırköy
Fatih
Fatih
Bakırköy
Bahçelievler
Kadıköy
Bahçelievler
Eyüp Sultan
Fatih
Üsküdar
Beşiktaş
Beşiktaş
Zeytinburnu
Kadıköy
Kadıköy
Üsküdar
Üsküdar
Bahçelievler
Fatih
Fatih

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/365
KONU : Anket (Nurcan ÜSTÜNDAĞ)

27/02/2001

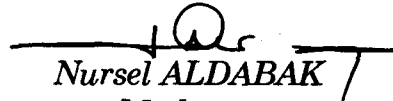
VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ :** a) Milli Eğitim Bakanlığının 20.01.1988 ve Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliğinin 610.BHİŞ.123 sayılı emri.
b) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 19.01.2001 tarih ve B.30.02.Mar.F8.00.00/65 sayılı yazısı.
c) İlköğretim Müfettişleri Başkanlığının 13.01.2001 tarih ve B.08.4.MEM.4.34.00.13.410/132 sayılı yazısı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nurcan ÜSTÜNDAĞ ın ekli listede belirtilen MLO okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin " Bilgisayar Tutumları ile Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket çalışması yapmak isteği ile ilgili İLGİ(b) yazı ve ekleri Müfettişlerce incelenerek İLGİ(c) yazıları ile sakınca olmadığı bildirilmektedir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda İLGİ(a) Bakanlık Emri Esasları dahilinde anket yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Nursel ALDABAK
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :

- Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri
Ek-2. İLGİ(c) Müfettiş raporu

OLUR
.../.../2001
Ömer BALIBEY
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü