

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
KİŞİLER ARASI ÖZ-YETERLİKLERİ İLE ARAÇ
GEREÇ KULLANIMINA YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şükran ÜCE

İstanbul
Haziran, 2019

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
KİŞİLER ARASI ÖZ-YETERLİKLERİ İLE ARAÇ GEREÇ
KULLANIMINA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şükran ÜCE

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN

**İstanbul
Haziran, 2019**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Ortak Lisansüstü Program Açılmasına İlişkin Protokol kapsamında açılan tezli yüksek lisans programında hazırlanan bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

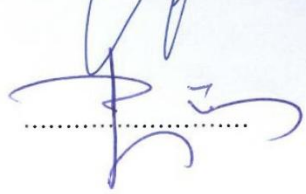
Danışman Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN



Üye Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

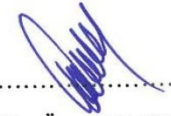


Üye Dr. Öğr. Üyesi Turgay ŞİRİN



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.




Prof. Dr. Ömer ÇAHA

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlikleri ile Araç Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza

Şükran ÜCE

ÖNSÖZ

Modern çağa ayak uyduracak bireyler yetiştirebilmek için öğretmenlerin gerekli donanımına sahip olma gereği ve günümüzde bilim ve teknolojinin gelişmesi okullarda kullanılan araç-gereçlerin özelliklerini ve niteliğini değiştirmiştir.

Bireylerin sahip oldukları öz-yeterlik algısı daha mesleğin ilk yıllarında şekillenmekte ve bu algı kişinin sunduğu eğitim kalitesini de etkilemektedir. Bireylere bilgiye ulaşma becerisini kazandırmak için yapılacak çalışmalarda; düzenlenecek her türlü faaliyet ve kullanılacak araç-gereçler, modern çağı yakalayabilecek seviyede olmalıdır. Klasik öğrenme anlayışı olan bilgi, yerini bilgiye ulaşacak yetilere bırakmıştır. Yine bireylere verilen uyarıcılar ilgileri doğrultusunda olmalıdır. Bilim ve teknolojinin dünyada ulaşılabilirliğinin artmış olması bilginin saklanması ve ortak kullanıma sunulması adına önemli bir gelişmedir. Bilginin bu denli çoğaldığı ve ulaşılabilirliğin kolaylaştığı günümüzde ona ulaşmanın yolunu bireylere vererek kendini geliştirme ve yaşamlarına aktarma konusunda rehber olunmalıdır. Bireyin, bilgiye rahat ulaşması için özellikle bilgisayarların ve teknolojik araç-gereçlerin eğitim sürecinde birer etken haline gelmesi gerekmektedir. Bu bağlamda; bu araştırma, ilkokul öğretmenlerinin kişiler-arası öz yeterliklerinin teknolojik araç-gereç kullanımı ile onlardan faydalanma düzeyleri incelenmiştir.

Tez çalışmamın her anında desteklerini benden esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN' e, araştırma amaçlı kullanılan anketleri uyguladığım okullarda görevli yönetici ve öğretmenlere, bana her zaman destek olan eşim Kadir ÜCE' ye, çocuklarım Yiğit Kaan ve Ece Elbi' ye teşekkürlerimi sunarım.

Şükran ÜCE

İstanbul- 2019

ÖZET

İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİLER ARASI ÖZ-YETERLİKLERİ İLE ARAÇ GEREÇ KULLANIMINA YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Şükran ÜCE

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN

Haziran-2019, 117 Sayfa+xviii sayfa

Kişilerin sahip olduğu öz yeterlik öğretmenlerin niteliklerindedir. Öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin kişileri etkilemesi ve onlar üzerinde kalıcı bir etki bırakması muhtemeldir. Öte taraftan bilgisayar ve internet yaşamımızın her alanında bizleri etkilemektedir. Bu etki eğitim faaliyetlerine de sirayet etmiş ve yoğun biçimde kullanılır olmuştur. Bilişim teknolojisinin eğitim faaliyetlerinde kullanılıyor olması, eğitimde olumlu anlamda etki yaratmış. Eğitim faaliyetlerin düzenlenmesini kolaylaştırmış ve uygulanan etkinliklerinde paylaşılabilmesi için ortam yaratmıştır. Bu bağlamda, günümüzde bilişim teknolojisi eğitim ortamında önemli bir aktör haline gelmiş bulunmaktadır.

Araştırmanın amacı, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ile teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarını belirlemektir. İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerinin Kişiler Arası Öz Yeterlikleri ile Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın modeli, niceliksel araştırma modeli çeşitlerinden olan, “tarama modeli” ile örtüşmektedir.

Bu araştırmanın evreni, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul Avrupa yakası Esenler, Beyoğlu ve Şişli ilçelerinde görev yapan ilkokul öğretmenlerini kapsamaktadır. Örneklem ise aynı ilçelerde görev yapan öğretmenler arasında tesadüfî yöntemle seçilen 240 öğretmeni kapsamaktadır.

Araştırma için literatür taraması yapılmıştır. Konu ile ilgili önceden yapılmış araştırmaların, bilgi toplama araçları incelenerek araştırma amaçlarına ilişkin, değişkenler belirlenip kişisel bilgileri içeren anket hazırlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Sevim (2010) tarafından geliştirilen Araç-Gereç Kullanma Tutum Ölçeği; kişiler arası öz-yeterliklerini belirlemek amacıyla Browsers ve Tomic tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye Çapri ve Kan tarafından uyarlanan KÖYÖ kullanılmıştır.

Öğretmenlerin teknolojik araç gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan değerleri incelenmiş ve tutum ölçeği alt faktörlerinden olan "Verimlilik" puan ortalaması incelendiğinde katılımcıların "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde yüksek bir tutuma sahip oldukları, "Sınıf yönetimi" alt faktörü incelendiğinde öğretmenlerin "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde yüksek bir tutuma sahip oldukları, "Yeterlik" alt faktörüne göre "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde oldukça yüksek tutuma sahip oldukları ve "Maliyet" alt faktörüne göre ise "Katılıyorum" düzeyinde, bir tutuma sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin teknolojik araç- gereç kullanım tutumlarında cinsiyet değişkeni ile Teknolojik Araç Kullanım Tutum Ölçeği Maliyet alt faktöründe erkeklerin ortalaması kadınların ortalamasından yüksek bulunmuştur. Yaş değişkeni ile Teknolojik Araç Kullanım Tutum Ölçeği Maliyet alt faktöründe 50 yaş ve üstü ortalaması, diğer yaş gruplarının ortalamasından yüksek bulunmuştur. Öğrenim durumu, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, sınıf mevcudu ve çalıştığınız okul türü değişkenleri açısından anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır. Ayrıca "Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?" Sınıf yönetimi alt boyutunda eğitimleri sırasında ders alanların ortalaması, almayanlardan yüksek bulunmuştur. "Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı?" sorusuna verilen cevaba göre T-testi sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin "SYÖY" puan ortalaması incelendiğinde katılımcıların "Katılıyorum" düzeyinde yüksek bir puana sahip oldukları görülmüştür. "İDÖY" alt faktörü incelendiğinde öğretmenlerin "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyinde yüksek bir

puana sahip oldukları, “MDÖY” alt faktörüne göre “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukça yüksek puana sahip oldukları olunduğu görülmüştür.

Toplam tutum puanları incelendiğinde ise öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde olumlu bir puana sahip oldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlikleri düzeyleri ile cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, sınıf mevcudu ve çalıştığınız okul türü değişkenleri açısından anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır. Ayrıca “Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?” kişiler arası öz yeterlik ölçeği toplam puanlarına göre eğitim alanların puan ortalaması, almayanların ortalamasından yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu teknolojik araç-gereç kullanımı tutum ölçeğinde eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Alt boyutlarda da eğitimleri sırasında ders alanların ortalaması, almayanlardan yüksek bulunmuştur. “Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı?” sorusuna verilen cevaba göre T-testi sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır.

Anahtar kelimeler: Öz-Yeterlik, teknoloji, araç-gereç, ilkokul, eğitim.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF TEACHERS' SELF-EFFICACY AND ATTITUDES TOWARDS THE USE OF TOOLS IN ELEMENTARY SCHOOL

Şükran ÜCE

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN

June-2019, 117 Pages+xviii Pages

The qualities of self-efficacy teachers that people possess. Individuals with high self-efficacy perceptions are likely to influence people and have a lasting impact on them. On the other hand, computer and internet affect us in all aspects of our life. This effect has also spread to educational activities and has been used extensively. The fact that information technology is being used in educational activities has had a positive effect on education. It facilitated the organization of training activities and created an environment for sharing them in their activities. In this context, today, information technology has become an important actor in the educational environment.

The purpose of the research is to determine the attitudes of the teachers working in primary schools towards interpersonal self-efficacy and use of technological tools. The model of this research, which was conducted in order to determine the attitudes of the teachers who worked in elementary schools to their own self-competences and the use of technological tools, overlaps with the "screening model" which is a kind of quantitative research model.

The universe of this study consists of the Teachers who teach at the primary schools in Esenler, Beyoğlu and Şişli in Europe side of İstanbul in 2017-2018 Academic year. The sample of the search consists of 240 teachers who were chosen with coincidental methods.

The literature was searched for the research. Preliminary researches related to the subject, information gathering tools were examined and variables related to research purposes were determined and a questionnaire containing personal information was prepared. In addition, to determine the attitudes of teachers towards the use of technological tools, Tools-Attitude Attitude Scale developed by Sevim (2010); the PPE developed by Browsers and Tomic and adapted to Turkish by Capri and Blood was used to determine interpersonal self-efficacy.

When the average score of the "Productivity", which is one of the subscales of the attitude scale, was examined, it was found that the participants had a high holding at the level of "I am absolutely agree" and when the "Classroom management" subscale of the teachers was examined, According to the "Proficiency" sub-factor, they have a very high holding at the level of "Absolutely Participation", and according to the "Cost" sub-factor, they have a holding at the level of "Participation". Gender variation in attitudes towards technological tools and attitudes toward use of technological tools in teachers. The average of males in the sub-factor of cost was higher than the average of females. Technological Vehicle Usage Attitude Scale with Age Variant The average of 50 years and over in the cost sub-factor is higher than the average of the other age groups. There was no significant difference in terms of education status, vocational seniority, type of school you graduated, classroom availability, and type of school you worked for. In addition, the average of the subjects who took courses during classroom management sub-dimension was found to be higher than those who did not take any courses related to "Education Technology or Teaching Tools during your education". There was no significant difference in the result of the T-test according to the response given to the question "Are you participating in a service training course or seminar on Educational Technology or Educational Tools?"

When the average score of the teachers' "SCÖY" was examined, it was seen that the participants had a high score at the level of "I agree". When the subordinate factor "IDÖY" was examined, it was seen that the teachers had a high score at "I definitely participate" level and according to the subordinate factor "MDÖY" they had a very high score at "I definitely participate" level.

When total attitude scores were examined, it was seen that the teachers had a positive score at the level of "I agree".

There was no significant difference between the levels of interpersonal self - efficacy of teachers and gender, age, education level, vocational seniority, graduated school type, class availability and school type. In addition, according to the scores of "What kind of lessons did you have about education technology or training tools during your education?", The average score of the subjects who were educated was higher than the average score of those who did not. The results of the T-test showed that there was a significant difference between the attitude scale of the use of technological equipment and those who did not and those who did not. In the sub-dimensions, the average of the course areas during their training was higher than the non-participants. There was no significant difference in the result of the T-test according to the response given to the question "Are you participating in a service training course or seminar on Educational Technology or Educational Tools?"

Keywords: Self-Proficiency, technology, equipment, primary school, education.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	iii
Özet.....	iv
Abstract	vii
İçindekiler.....	x
Kısaltmalar Dizini.....	xv
Tablolar Listesi	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Önem.....	7
1.3. Sayıtlar.....	8
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Tanımlar.....	9

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Öz Yeterlik	10
2.1.1. Öz Yeterlik Algısını Etkileyen Faktörler	11
2.1.1.1. Temel Deneyimler	11
2.1.1.2. Dolaylı Yaşantılar	11
2.1.1.3. Sözel İkna.....	12
2.1.1.4. Fizyolojik Durum	12
2.1.2. Öz Yeterlik Algısının Önemi.....	12
2.1.3. Öğretmen Öz Yeterlik Algısı.....	13
2.2. Eğitim Yönetimi ve Sınıf Yönetimi	16
2.3. Sınıf Yönetimi ve Yaklaşımları	21

2.3.1.	Geleneksel Yaklaşım.....	21
2.3.2.	Çağdaş Yaklaşım	22
2.4.	Sınıf Yönetimi Modelleri.....	24
2.4.1.	Tepkisel Model	24
2.4.2.	Önlemsel Model	25
2.4.3.	Gelişimsel Model.....	25
2.4.4.	Bütünsel Model.....	26
2.5.	Sınıf Yönetiminin Boyutları	26
2.5.1.	Sınıf Ortamının Fiziksel Düzenine İlişkin Boyutu	26
2.5.2.	Plan-Program Etkinliklerine İlişkin Boyutu	27
2.5.3.	Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler Boyutu	27
2.5.4.	İlişki Düzenlemeleri Boyutu	27
2.5.5.	Davranış Düzenlemesi Boyutu	28
2.6.	Sınıf Yönetimini Etkileyen Unsurlar	28
2.6.1.	Öğretmen	28
2.6.2.	Öğrenci.....	28
2.6.3.	Derslik	29
2.6.4.	Araç-Gereç	29
2.6.5.	Sistematik İşler	29
2.6.6.	Uzak Çevre.....	29
2.6.7.	Aile	31
2.6.8.	Okul	32
2.7.	İlkokulda Araç Gereç Kullanımı ve Önemi.....	34
2.8.	İlkokullarda Kullanılan Teknolojik Araç ve Gereçler	34
2.8.1.	Bilgisayar	34
2.8.2.	İnternet	35

2.9.	İlkokulda Kullanılan Görsel Araçlar.....	36
2.9.1.	Kitaplar.....	36
2.9.2.	Resimler	36
2.9.3.	Projektörler (Yansıtıcılar)	37
2.9.4.	Yazı ve Gösterim Tahtaları.....	37
2.10.	İlkokulda Kullanılan İşitsel Araçlar	38
2.10.1.	Radyo	38
2.10.2.	Teyp, Ses Bantları ve CD'ler	38
2.11.	İlkokulda Kullanılan Görsel ve İşitsel Araçlar	39
2.11.1.	Film Makinesi ve Hareketli Filmler	39
2.11.2.	Video	39
2.12.	Öğretimde Araç-Gereç Kullanımının Yararları.....	39
2.13.	Eğitimde Teknoloji Kullanımı.....	40
2.14.	FATİH Projesi	50
2.14.1.	Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması	51
2.14.2.	Eğitsel e-içeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi.	51
2.14.3.	Öğretim programlarında Etkin BT Kullanımı	52
2.14.4.	Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi.....	53
2.14.5.	Bilinçli, güvenli, yönetilebilir ve ölçülebilir BT kullanımının sağlanması.	54
2.14.6.	Fatih Projesi- Etkileşimli Tahta Sistemlerinin Avantajları.....	54
2.14.7.	Fatih Projesi-Etkileşimli Tahta Sistemlerinin Dezavantajları	55
	İLGİLİ ÇALIŞMALAR	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.	YÖNTEM.....	61
----	--------------------	-----------

3.1. Araştırma Modeli	61
3.2. Evren ve Örneklem	61
3.3. Veri Toplama Araçları	61
3.3.1. Mesleki ve Kişisel Bilgiler Formu	62
3.3.2. Kişiler Arası Öz Yeterlik Ölçeği	62
3.3.3. Araç-Gereç Kullanma Tutum Ölçeği	62
3.4. Verilerin Değerlendirilmesi	66
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
4. ARAŞTIRMA BULGULARI	67
4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	71
4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Puanları	71
4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Puanlarının Değişkenler Açısından İncelenmesi	72
4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişiler-Arası Öz-Yeterliklerine İlişkin Bulgular	84
4.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişiler-Arası Öz-Yeterlik Düzeylerine Yönelik Puanların Değişkenler Açısından İncelenmesi	85
BEŞİNCİ BÖLÜM	
5. SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	96
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	96
5.2. Öneriler	104
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	104
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	107
KAYNAKÇA.....	108
EKLER.....	117

KISALTMALAR DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
M.E.B	: Milli Eğitim Bakanlığı
TTNET	: Türk Telekom İnternet Hattı
ULAKBİM	: Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi
NETS-A	: Okul Yöneticileri İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları
KÖYÖ	: Kişiler-arası öz yeterlik ölçeği
SYÖY	: Sınıf yönetiminde algılanan öz yeterlik
İDÖY	: İdarecilerden elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz yeterlik
MDÖY	: Meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz yeterlik

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Bilgileri Dağılımı	67
Tablo 4.1.2: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Bilgileri Dağılımı... 67	67
Tablo 4.1.3: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkeni Bilgileri Dağılımı	68
Tablo 4.1.4: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni Bilgileri Dağılımı	68
Tablo 4.1.5: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Bilgileri Dağılımı	69
Tablo 4.1.6: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta Bulunan Öğrenci Mevcudu Değişkeni Bilgileri Dağılımı.....	69
Tablo 4.1.7: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, <i>Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?</i> Sorusuna Verilen Cevaba Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları	70
Tablo 4.1.8: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı? Sorusuna Verilen Cevaba Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları	70
Tablo 4.1.9: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Çalıştığımız Okul Türü Değişkeni Bilgilerine Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları.....	71
Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin Teknolojik Araç Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Puanları	71
Tablo 4.3.1: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonucu	74
Tablo 4.3.2: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu	75
Tablo 4.3.3: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi SonucuSonucu oluşan farklılığın Kaynağını gösteren Tukey Testi	76

Tablo 4.3.4: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu	76
Tablo 4.3.5: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu	77
Tablo 4.3.6: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu.	78
Tablo 4.3.7: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu	79
Tablo 4.3.8: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Çalıştığınız Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu	80
Tablo 4.3.9: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı? Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu	81
Tablo 4.3.10: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı? Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu	82
Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlikleri Puanları.....	84
Tablo 4.5.1: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonucu	85
Tablo 4.5.2: : Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu.....	86
Tablo 4.5.3: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, <i>Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine</i> Göre ANOVA Testi Sonucu	87
Tablo 4.5.4: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu	88
Tablo 4.5.5: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, <i>Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine</i> Göre ANOVA Testi Sonucu..	89
Tablo 4.5.6: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, <i>Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine</i> Göre ANOVA Testi.....	90

Tablo 4.5.7: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, <i>Kişiler Arası Öz-YeterlikDüzeylerinin Çalıştığınız Okul Türü Değişkenine</i> Göre ANOVA Testi Sonucu.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Tablo 4.5.8: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Öz Yeterlikleri ile <i>Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?</i> Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu.....	92
Tablo 4.5.9: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, <i>Kişiler Arası Öz Yeterlikleri ile Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı?</i> Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu	93
Tablo 4.5.10: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Toplam Tutum Puanlarının, <i>Kişiler Arası Öz Yeterlikleri Toplam Puanlarına</i> Korelasyon Sonucu	95

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde “İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-yeterlikleri ile Derste Araç Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” konulu araştırmanın problemi, önemi, kapsam ve sınırlılıkları, sayıtlıları ve konu ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz. yüzyıl bilim ve teknolojideki gelişmelerin hızla arttığı ve insanlığın etkilendiği bir dönemdir. İnsanlığı bu denli etkileyen ve yaşamın her alanına yerleşen bilim ve teknolojiyi yakından izleyerek yararlanabileceğimiz bir düzeye getirmek ve hayatın her alanında etkili ve verimli bir şekilde kullanmak, gelişmiş toplumları yakalamanın ön koşuludur. Teknolojinin, hayatın her alanında yer alması, günümüzde teknolojiye yönelik gereksinimimizin artmasına neden olmuştur. Bu bağlamda, teknoloji okuryazarı olmak, teknolojiyi üretmek, teknolojiyi iyi kullanmak v.b. kavramlar günümüzde en popüler kavramlar haline gelmiştir. Bu sebeple eğitim kurumlarında teknolojinin kullanılması ve üretilmesine dönük önemli adımlar atılmalıdır.

Eğitim, en genel anlamıyla, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın, kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma; eğitim sürecinde kazanan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Günümüzde okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturur (Fidan ve Erden, 1998). Fakat eğitim süresince elde edilen bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla davranışların değişime uğradığı, bireylerin şekillendiği yer; eğitim sisteminin en alt birimi, okul sisteminin ise üretim merkezi olan sınıf ortamlarıdır. Öğrenciler çok küçük yaşlardan itibaren sistemli kurallarla ilk kez sınıfta tanışırlar.

Bir başka ifade ile bilgi-beceri yanında toplumsal ve örgütsel yaşamın gerekli kıldığı her türlü ilke, kural, davranış ve tutumlar en sağlıklı biçimde sınıfta kazandırılabilir. Sınıf, eğitim sisteminin en küçük ve en son birimi, ancak eğitim

yönetiminin ilk ve temel basamağıdır. Örgün eğitimin vazgeçilmez temel öğeleri olarak kabul edilen öğrenci, öğretmen, ders planı, eğitim programı, öğretim süreci, öğretme-öğrenme yöntem ve teknikler, eğitim teknolojisi ve zaman gibi birçok öğe sınıfta birlikte yer alır. Öğretmen bütün bu öğeler arasında anlamlı ve sürekli bir koordinasyon sağlamak durumundadır. Bu nedenle öğretmen, sınıf yönetimi konusunda yeterli olmak zorundadır. Okulda öğretmenin görevi sadece öğretim yapmakla sınırlı değildir. Okulun başarısı, etkin sınıf yönetiminden geçmektedir. Öğretmen, etkili bir öğretici olmanın yanında sınıfta etkili bir yönetici olmak zorundadır. Öğrencilerin başarılı olması bakımından öğretmenin alan bilgisi yanında, sınıf yönetiminde sergilediği başarı da önemlidir. Eğitim öğretim etkinliklerinde beklenen başarıyı elde etmenin birincil koşulu, etkili bir sınıf yönetimidir (Sarıtaş, 2000).

İlkokullarda önemli bir öğretmen özelliği olarak karşımıza çıkan sınıf yönetimi eğitimde istenilen hedeflere ulaşmak için ilk adımdır. Bu sebeple öğretmenin liderlik özelliği ön plâna çıkmakta ve grup hareketliliğini bilmesi önemlidir. Bununla birlikte öğretmenin kişiler arası öz-yeterlikleri, ders verirken kullandığı araç gereçler, yöntem ve teknikleri de sınıf yönetimini etkilemektedir.

Eğitim, toplumların gelişip ilerlemesinde önemli bir etkidir. Eğitim sisteminde temel öğelerden biri öğretmendir. Öğrenci ile sürekli iletişim halinde olan, eğitim-öğretim plan ve programlarını uygulayan, değerlendirmesini yapan öğretmenin sahip olması gereken belirli kişisel ve mesleki nitelikleri vardır. Bunlardan birisi de bireyin öğretmenlik yapabilmeye yönelik kendi donanımına ilişkin algılardır. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin kişisel ve mesleki nitelikleri, yeterlikleri edinebilmeleri, onlara iyi bir eğitim vermenin yanında mesleklerini tam olarak yapabilme inançlarına sahip olmalarıyla ilgilidir. Öğretmenlerin sahip olduğu bu inanç düzeyleri ve sorumlulukları ile davranışları inceleyebilmek, yorumlayabilmek için öz yeterlik inancından yararlanılabilir (Yılmaz ve diğerleri,2004, akt. Gürol ve diğerleri 2010). Öğretmenlerin öz yeterliklerinin belirlenerek ortaya konması eğitimin kalitesi için önemli dönütler sağlayabilir.

Günümüzde teknolojideki gelişmeler, eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanılan araç ve gereçlerin sürekli değişmesine sebep olmaktadır. Değişen araç ve gereçler öğrenme sürecinde olumlu etkiler yaratmaktadır. Bu araç gereçlerle çok sayıda işlem, daha kısa sürede ve daha doğru olarak yapılabilmektedir. Ayrıca bu yeni teknolojiler öğrencilerin ilgisini çekmekte, öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve derse katılım motivasyonlarını arttırmaktadır. Bilişim teknolojisi ile araç gereçlerin gelişmesi eğitim öğretim faaliyetlerini tahta tebeşir döngüsünden çıkarıp; öğrenciler için daha ilgi çekici bir hale getirmektedir. Öğretim araç gereçlerini öğretme-öğrenme sürecini oluşturan diğer unsurlardan bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir. Bütün öğretme-öğrenme durumlarında kullanılacak tek bir araçtan bahsedemeyiz. İyi bir öğretmen, anlatacağı konuyu anlatırken kullanacağı tekniğe göre uygun araç seçimini yapabilmelidir. Etkili bir öğrenme ancak bu şekilde gerçekleşebilir. Bu seçimi yaparken şüphesiz kişiler arası öz-yeterlik düzeyleri etkili faktör olarak karşımıza çıkacaktır. Etkili bir sınıf yönetimi, öğrencilerin ilgi, beklenti ve ihtiyaçlarını tanımayı gerektirir. (Aydın,2000).

Son dönemlerde sosyal medyanın bireyler üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, son yıllarda ciddi değişimin olduğu görülecektir. Bundan sonra hangi gelişmelerin olacağını tahmin etmek zor olsa da teknolojinin gittikçe daha önemli bir yere geleceği düşünülmektedir. Okul dışındaki eğitim etkinliklerinin büyük bir kısmının, günümüzde internet destekli yapıldığı düşünüldüğünde; internetin, eğitim ortamında da gittikçe etkisini arttıracacağı görülecektir. Bu nedenle, bilgisayar ve internetin okulda etkili bir şekilde kullanılması ve kullanılmasının öğretilmesi, özellikle okul dışında yapılan internet destekli öğrenme faaliyetlerinde meydana gelen yanlış öğrenmelerin de azalacağı düşünülmektedir. Eğitimde teknolojik araç gereçlerinin kullanılıyor olması, eğitimin kalitesini arttıracaktır. Bu nedenle, eğitim-öğretim ortamlarında teknolojik araç gereçlerin etkili ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için özellikle öğretmenlerin teknolojik araçları kullanabilme yetenek ve formasyonuna sahip olmaları gerekmektedir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin eğitim- öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken birçok sorunla karşılaştığı tespit edilmiştir. Bu sorunlardan mesleksi sorunlar olarak ekonomik sorunlar, meslek dışı sorunlar olarak kişisel sorunlar(yaptığı işten hoşnutsuzluk, tükenmişlik, stres...) sayılabilir. Bazı öğretmenlerin bu sorunlara rağmen, meslektaşlarından farklı olarak daha olumlu bir yaklaşım içinde olmaları; kendilerine daha fazla güvenmeleri ve kendilerini daha yeterli hissetmeleridir. İşte bu durumun önemli nedenlerinden birisi öğretmenlerin öz yeterlik inançlarıdır (Rimm - Kaufman ve Sawyer,2004).

Çoklu ortamlarda pasif olarak ders dinleme yerine öğrencilerin daha aktif olduğu öğrenme gerçekleşir. Öğrenmenin temel prensipleri; bireysel farklılıkların olması, öğrencilerin öğrenme hızlarının aynı olmaması ve öğrenmenin duyu organlarıyla gerçekleşmesidir. Öğretmenler buna benzer prensiplerden yola çıkarak, kişilerin farklı bilgi ve kaynaklara farklı tepkiler vermelerini göz önüne alarak, öğrenmeye katkı sağlayacak yeni yollar geliştirmişlerdir. Çoklu ortamlar; bu ihtiyaçları karşılayacak türden sistemlerdir. Çoklu ortamlar öğrenmeyi kolaylaştırır, öğrencinin ilgisini arttırır ve öğretmene kolaylık sağlaması açısından önemlidir (Demirel; Seferoğlu ve Yağcı, 2004).

İlkokullarda diğer öğretim kademelerinden farklı olarak sınıfın tek hakimi ve yöneticisi öğretmendir. Yöneten durumunda olan öğretmenlerin sahip olduğu kişiler arası öz-yeterlikler ve araç gereç kullanımına yönelik tutumları eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesinin artmasında ciddi anlamda yön verecektir. Bu bağlamda; öğretmenlerin sahip olduğu kişiler arası öz-yeterlikler ve araç gereç kullanımına yönelik tutumlarının belirlenmesi ve bunlara yönelik önlemlerin alınması eğitim- öğretim faaliyetlerinde kaliteyi arttıracaktır.

Araştırmanın amacı, ilkokullarda yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ile araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarını belirlemektir.

Problem Cümlesi : İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ile araç-gereç kullanımına yönelik tutumları hangi düzeydedir?

Alt Problemler ise;

- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, sınıftaki öğrenci mevcudu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, Eğitiminiz sırasında Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları ile ilgili herhangi bir ders aldınız mı? sorusuna verilen cevaba göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları, Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları ile ilgili bir hizmet içi eğitim kursuna veya seminerine katıldınız mı? sorusuna verilen cevaba göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, sınıftaki öğrenci mevcudu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, Eğitiminiz sırasında Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları ile ilgili herhangi bir ders aldınız mı? Sorusuna verilen cevaba göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri, Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları ile ilgili bir hizmet içi eğitim kursuna veya seminerine katıldınız mı? Sorusuna verilen cevaba göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Önem

Kişilerin sahip oldukları kişiler arası öz yeterlikler bireyleri etkilemede önemli bir etkidir. Bilim ve teknolojideki gelişmeler toplumsal alanı etkilediği gibi eğitim sisteminde de değişimlere neden olmuştur. Özellikle bilgisayarların gelişmesine paralel olarak eğitimde köklü değişimler meydana gelmiştir. Bilgisayar, öğrenmede ciddi bir etken haline gelmiştir. Teknolojik araç gereçlerin, bilgisayar destekli olarak kullanılması, eğitimde kalıcılığı arttırmada fayda sağlamaktadır. Bu araştırmada, öğretmenlerin sahip oldukları öz yeterlik algısı ile bilgisayar ve teknolojik araç-gereç kullanımı konusunda, ülkemizde çalışmaların ne düzeyde olduğu ve gelişimlerin sağlanması için neler önerilebileceği konusunda inceleme yapılmaktadır. Okulların

modern çağa ayak uydurabilmesi, öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik algısına ve teknolojik araç gereç kullanma yetisine bağlı olarak artacaktır.

İlkokullarda diğer öğretim kademelerinden farklı olarak sınıfın tek hakimi ve yöneticisi öğretmendir. Yöneten durumunda olan öğretmenlerin sahip olduğu kişiler arası öz-yeterlikler ve araç gereç kullanımına yönelik tutumları eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesinin artmasında ciddi anlamda yön verecektir. Bu bağlamda; öğretmenlerin sahip olduğu kişiler arası öz-yeterlikler ve araç gereç kullanımına yönelik tutumlarının belirlenmesi ve bunlara yönelik önlemlerin alınması eğitim-öğretim faaliyetlerinde kaliteyi arttıracaktır.

Öğretmenlerin sahip oldukları özellikleri arasında önemli bir yer oluşturan öz yeterlik algısının, daha mesleğin ilk yıllarında şekillenmeye başladığı ve bir kez yerleştikten sonra da gelişmeye karşı dirençli bir yapıya büründüğü bilinmektedir (Woolfok-Hoy ve Spero,2005). Ancak buna rağmen ne öğretmen yetiştiren öğretmen kurumlarında ne mesleğin ilk yılındaki Temel ve Hazırlayıcı Eğitim Kurslarında öğretmenlerin öz yeterlik algılarını geliştirecek bir çalışma yapılmamaktadır (Özerken, 2006).

Etkili sınıf yönetiminde ortamın gerekli araç gereçle donatılması, bunların uygun konularda yerinde kullanılması, düzenlenmesi, sınıfta yapılacak her türlü etkinliğin, okulun, öğrencilerin başarı ve verimini arttıracaktır. Öğrenci sınıf ortamında gerekli araç gereç desteğiyle yapılan bir derste, bütün duyu organlarına hitap edecek şekilde bulunduğu öğrencideki verim ve başarı amaçlanan seviyelere ulaşmaktadır. Eğitimin geleceğine öğrenmenin verimi yön verecektir.

1.3. Sayıtlar

- Araştırmada kullanılan anket ve ölçek soruları, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerinin, kişisel öz-yeterliklerinin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarını belirleyip, çeşitli değişkenler açısından incelenerek, araştırmanın amacına hizmet edebilecek yeterlikte olduğu varsayılmaktadır.

- Araştırmada kullanılan anket ve ölçek soruları, istenilen verileri karşılayacak yeterlikte olduğu varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul Avrupa yakası Esenler, Beyoğlu ve Şişli ilçelerinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
- Katılımcıların doğru, samimi yanıtlar verdiği düşünülmektedir.
- Örneklemin evreni yeterince temsil ettiği tahmin edilmektedir.

1.5. Tanımlar

Araştırmanın bu kısmında yapılan çalışmada kullanılan bazı kavramlar şu şekildedir:

- **Eğitim Teknolojileri:** Teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmeler sonucu ortaya çıkan araç-gereçlerin, tek başına ya da öğretmenle birlikte öğrenme-öğretme etkinliklerinde birlikte kullanılmasıdır (Koşar ve Yüksel, 2003, s.3-4).
- **Öğretim Teknolojileri:** Belirli disiplin alanlarına özgü olarak, etkili öğrenme düzenlemeleri oluşturmak üzere, amaçlı ve kontrollü durumlarda, insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları birlikte işe koşarak, belirli özel hedefler doğrultusunda öğrenme öğretme süreçleri tasarımı, işe koşma, değerlendirme ve geliştirme eylemlerinin bütününe içeren sistematik yaklaşım (Alkan:1997, s.15-16).
- **Materyal (Araç-Gereç):** Malzeme, bir eylemin gerçekleştirilmesinde veya bir şeyin oluşturulmasında kullanılan gereçlerdir.
- **Araç-Gereç Tutum:** Bireylerin teknolojik araç gereç kullanması, kullananlara veya teknolojik araç gereç kullanımının toplumsal ve kişisel etkilerine karşı sahip olduğu değer, düşünce, duygu ve davranışı içeren eğilimdir.
- **Öz Yeterlik İnancı (Self- efficacy):** Bandura (1977) tarafından “kişinin belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine ilişkin yeteneği hakkındaki inancı” olarak tanımlanmıştır.

- **Sınıf Yönetimi:** Sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Sınıf yönetimi, okul ve eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Okul yönetimi eğitim yönetiminin okula uygulanmasından, sınıf yönetimi de okul yönetiminin sınıfa uygulanmasından meydana gelir (Toprakçı, 2002).
- **Eğitim:** İnsanın doğuşuyla başlayıp ölümüne kadar devam eder. Yaşamını sürdürmek için insanın doğuştan getirdiği öğrenilmiş davranışı yoktur. Emme, solunum, tutunma gibi birkaç tepkisinin dışında insan hemen her davranışını öğrenmek zorundadır. İnsan, davranışlarının çoğunluğunu başkalarının etkisi ile öğrendiğinden, başkalarınca eğitiliyor demektir. Davranışların çoğunluğunun başkalarından öğrenilmesi ise ömür boyu sürer. Böylece insan yaşam boyu eğitim sürecinin içinde bulunur (Başaran, 1998).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Öz Yeterlik

Öz yeterlik, Bandura (1986) 'nın "Sosyal Öğrenme Kuramında" metcut önemli isteklendirme kavramlarından. Bu kuram da elde edilmek istenen bilgi bireyin kendine yönelik yeterlik algısının tespit edilmesidir. Bireylerin karşılaşılabileceği güçlükler ve ya olumsuzlukların üstesinden gelebilmesi için yapması gerekenleri ne kadar iyi yapabildiğine ilişkin kişisel yeteneğidir.

İlhan ve Yıldırım (2010)'a göre öz yeterlik, kişilerin yetenekli olmasından öte kendi kaynaklarına itimat etmesine ilişkilidir. Bireyin karşı karşıya kaldığı bir durumu başarabilmesi için yetenekleri olan ancak öz yeterliği düşük olan birey söz konusu yeteneklerini ortaya çıkaramaz.

Bu alanda yazılmış yazıtlarda öz yeterlik yerine öz yeterlik algısı, öz yeterlik inancı ya da öz yeterlik yargısı gibi kavramlar kullanıldığı görülmüştür.. Ülkemizde "self-efficacy" kavramının öz yeterlik inancı Kurbanoglu (2004), yetkinlik beklentisi Yiğit, (2001), öz yetkinlik Bozgeyikli ve diğerleri (2009) ve öz yeterlik algısı Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) gibi farklı kavramlarla kullanılsa da bu çalışmaların hepsi öz yeterlik (self-efficacy) kavramı ile ilişkilendirme yapmaktadır. Aksoy ve Diken (2009). Öz yeterlik Bandura (1977) tarafından bireyin bir durumun üstesinden gelebileceğine yönelik inancı olarak ifade edilmiştir. Bandura (1986) bireyin sahip olduğu düşüncelerinin, yapacağı davranışları etkilediğini, bunun aksinin olanaksız olduğunu; bunun yanında davranışların meydana gelmesinde öz yeterliğin etkisinden söz etmektedir. Başka bir ifade ile öz yeterlik; bireyin ulaşmak istediği hedefi kazanmak için takip etmesi gerekli basamakları düzenleyip bir araya getirmesi ve sağlıklı bir biçimde yaşamına aktarma yetisi şeklinde tanımlanabilir. Öz yeterlik, bireyin yapabileceği başarıyı göstergesi ile mevcut kapsama gücünü kıyaslayıp sonuca göre hareket etmesidir. Başka bir deyişle kişinin kendi potansiyelinin farkında olmasıdır (Deniz & Algan 2006). Kişilerin bir davranışı realizasyonunda ve beklediği sonucu elde etmesinde iki etken söz konusudur. Bunlar öz yeterlik inancı beklentisi ve sonuç beklentisidir. Sonuç beklentisi, bireyin benzer etkinlikler benzer neticeleri meydana koyar inancı, öz yeterlik inancı beklentisi ise mevcut durumların üstesinden gelebilmesine ilişkin inançlarını kapsar(Çalışkan ve diğerleri 2010). Öz yeterlik inancı bireyin ulaşmak istediği amaçları gerçekleştirirken

sarf edeceği özveriyi, b yolda karşısına çıkan güçlükleri aşabilmek için nasıl önlemler alabileceği ve başarısızlık sonucunda nasıl bir tepki vereceğini etkilemektedir.

Bireyleri öğrenme sürecinde isteklendiren ve kendilerine olan başarıma inançlarını arttıran etmenlerden birisi de öz yeterlidir. Bireyin bir durumun üstesinden gelip başarabileceğine yönelik inancı öz yeterliğini arttırarak motivasyonunun üst düzeylere çıkarmaktadır. (Schunk & Frank 2002, akt Acar). Öz yeterliği düşük seviyede olan bireyler kendisine verilen görevi yerine getirebilmek için başka kişilerden desteğe gereksinim duymaktadırlar. Kapıcı (2003)'e göre öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler ise bir görevi yerine getirmek için başka kişilerden motivasyona istek duymaksızın verilen görevi içsel olarak yaparlar.

2.1.1. Öz Yeterlik Algısını Etkileyen Faktörler

Bandura (1995) bireylerin öz yeterlik inancının gelişmesinde etkili olan başka bir ifadeyle öz-yeterlik inançlarının temeli olarak nitelenen dört temel öğeden söz etmektedir. Bireylerin öz yeterlik inancı ile ilgili bilgi edinmeye imkan sağlayacak bu öğeler; Temel deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve fizyolojik durumdur.

Temel Deneyimler (Enactive Mastery Experiences)

Kişinin sahip olduğu öz yeterlik bilgisine etki eden, bireyin bizzat yaşadığı temel deneyimleridir. Bandura (1995), bu tür deneyimlerin başarı için gerekli olan her türlü kişisel özellik ve becerinin bir araya getirilmesi neticesinde meydana gelmelerinden dolayı bireyin kişisel yeterliğine ilişkin en doğru ve en doğal ispat olduğunu savunmaktadır. Öz yeterlik inancı yüksek olan kişiler içinde buldukları koşullara uyum sağlamak yerine koşulları değiştirmeye veya yönetmeye çalışırlar. Kendi yaptıkları yanlışlardan kaynaklanan sonuçlar karşısında ümitsizliğe kapılmazlar.

2.1.1.1. Dolaylı Yaşantılar (Vicariousexperiences)

Bandura (1995)' ya göre öz yeterlik inançlarının meydana gelmesi ve güçlendirilmesinde etkisi olan ikinci tür deneyimler, bir örneklemin gözlenmesine dayalı olanlardır. Bireyler kendileri ile aynı seviyedeki kişilerin olaylar ve durumlar karşısındaki başarılarından etkilenirler ve kendilerine gerekli dersleri çıkarırlar. Elde edilen başarıları kendileri yapmış gibi bu durumdan etkilenecek öz-yeterliklerini geliştirirler. Yani model alma bireyin yeterlik inancını etkileyen bir diğer kaynaktır.

2.1.1.2. Sözel ikna (Verbalpersuasion)

Bandura (1995), öz-yeterlik inançlarının oluşması ve güçlendirilmesinde etkisi olan üçüncü tür deneyim olarak, bireyin sosyal ya da sözel olarak ikna edilmesi olduğunu belirtmiştir. Bireyler bir hedefe ulaşma veya belli bir performans gösterme konusunda sözel yollarla ikna edildikleri takdirde söz konusu amaca ulaşma konusunda daha çok çaba sarf etmekte ve becerilerini geliştirme yoluna gitmektedirler. Bu sayede sözel yollarla ikna edilmiş bireylerin öz-yeterlik inançları daha yüksek olmaktadır. Aksine bireyin yetersiz olduğu düşünülür ve dile getirilirse başarısızlık ihtimali artmaktadır. Bireyin başarılı olup olamayacağına dair nasihatler, öğütler öz yeterlik algısını etkiler. Sözel iknalar yaşantılarla desteklenmelidir.

2.1.1.3. Fizyolojik Durum (Physiological Status)

Algılanan fizyolojik ve duygusal durumlar, bireyin öz yeterlik inancını etkilemektedir. Birey, fiziksel bir işi gerçekleştirirken verdiği tepkilere göre kendi kapasitesini tahmin etmeye çalışacaktır. Karşılaştığı bir zorluk karşısında verdiği fiziksel tepkiler bireyin kendi kapasitesini düşük olarak algılamasını sağlayacak dolayısıyla öz-yeterlik inancı olumsuz olarak etkilenecektir. Bu durum aynı zamanda duygusal durumlar için de geçerlidir.

2.1.2. Öz Yeterlik Algısının Önemi

Bandura (1997)' ya göre bireylerin öz yeterlik inançları yüksek ise karşılaşılabilecekleri yeni durumlar karşısında pes etmezler, hedeflerine ulaşmak için çok çaba gösterirler. Bireylerin öz yeterlik inançları düşük ise görev ve sorumluluklarını yerine getirirken huzursuz, isteksizdirler.

Öz Yeterlik başarıyı etkileyen bireysel farklılıklardan biridir. Bireyin kedisine ait öz yeterlik inancının yüksek olması ve kendine güvenmesi başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Bandura (1994) kendi yetenekleri hakkında yüksek güvenleri olan kişilerin zor görevleri daha kolay başarabildiğini, ancak gizli güçlerinin farkında olmayanların veya yetenekleri hakkında şüphesi olanların zor görevlerden uzaklaşma eğilimi gösterdiklerini öne sürmüştür. Öz yeterlik, belirli bir işi gerçekleştirme konusundaki yargıları içerir, çok boyutlu ve farklı alanlarla bağlantılıdır, değişkendir, diğer ölçütlerden çok beklenen performans için belirlenen ölçütler esas alınarak ve

herhangi bir faaliyete başlamadan önce ölçülmelidir. İlhan ve Yıldırım (2010)'a göre öz yeterlilik yetenek ile değil bireyin kendi kaynaklarına duyduğu güven ile ilgili algıdır. Bir problemin üstesinden gelebilecek yeteneği olan fakat öz yeterliği düşük birey bu yeteneğini kullanamayacaktır. Aşkar ve Umay (2001)' da öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin verilen bir görevi yapabilmek için çok ciddi performans sergilediklerini, olumsuzluklar karşısında yılmadıklarını belirtmektedirler. Öz yeterlik inancı (self- efficacy) inancı, güdülenme ile ilgili yapılan araştırmalarda çok sık kullanılmaktadır. Bireyin geçmişte yapmış olduğu işlerde başarılı olması, kişinin gelecekte yine benzer işlerde başarılı olacağı duygusunu geliştirir ve bu duygu öz yeterlik inancının temelini oluşturur. Bu yapılan işler kolay ise bu işi yapmak başarılı olmak duygusunu çok fazla güçlendirmeyecektir. Fakat yapılacak iş biraz kişinin kapasitesini zorluyor ve kişi bunu başarabiliyorsa bunun sonucunda öz yeterlik duygusu güçlenir (Yeşilyaprak, 2005).

Öz yeterlik inancının durağan veya sürekli olduğuna dair farklı görüşler ileri sürülmektedir. Dolayısıyla öz yeterlik inancı göreve-özümlü ya da genel öz yeterlik olarak değerlendirilmiştir. Göreve-özümlü öz yeterlik ölçümünde akademik öz yeterlik, kişiler arası öz yeterlik, diabete özümlü öz yeterlik gibi öz yeterlikler ele alınmaktadır (Yıldırım ve İlhan, 2010).

Araştırmacılar öz yeterlik inancının geniş bir şekilde değil de daha dar planda ele alınması gerektiğini belirtmektedirler. Örnek olarak Fizik branşı öz yeterliği Fizik branşından başarılı olmak için gerekli davranışları etkiler fakat bu etki ancak Fizik öz yeterlik düzeyi incelenerek yapılabilir (Pajares ve Miller 1994; akt, Çapri, Kan). Bandura' ya (1977) göre öz yeterlik, alana veya bireye yönelik özel etkinliklerle ilişkilidir. Özel etkinlikler baz alınarak çalışılan alanlar arasında fen bilgisi öğretimi öz yeterlik inancı, problem çözme öz yeterlik inancı, kariyer öz yeterliği, akademik öz yeterlik inancı, kişiler arası öz yeterlik inancı, mesleki öz yeterlik örnek verilebilir.

2.1.3. Öğretmen Öz Yeterlik Algısı

Öz yeterlikle ilgili özel etkinliğe dayalı birçok alanda çalışma yapılmıştır. En önemlilerden birisi kuşkusuz Öğretmen öz yeterlik inancına yönelik yapılan çalışmalardır. Çünkü Gibson ve Dembo (1984)' ya göre, öğretmen öz yeterlik inancı öğrenci davranışını pozitif yönde etkileyen en önemli faktördür. Psikoloji ve eğitim araştırmalarında önemli bir yeri olan öğretmen öz yeterliği ile ilgili farklı tanımlar

yapılmaktadır. Örneğin, Tschannen-Moran ve Woolfok-Hoy (2001) "öğretmen öz yeterlik inancı bir öğretmenin öğrencilerin istenilen davranış sonuçlarını elde etmesine yönelik inancı" olarak tanımlamaktadır. Woolfok-Hoy ve Hoy'a göre öğretmen öz yeterlik inancı "öğrencilerin öğrenme etkinliği" ile bağlantılı birkaç kavramdan biridir. Öğretmen öz yeterliği üzerine pek çok araştırma yapılmasına rağmen bu kavram ile ilgili tartışmalar devam etmektedir (Ashton, Buhr ve Crocker, 1984). Bunun üzerine Tschannen-Moran, Woolfok-Hoy ve Hoy (1998) öğretilmekte yeterlik algısı oluşumu, değerlendirilmesi ve işe koşulmasını Bandura (1997)' ya dayalı olarak açıklamışlardır. Bu modele göre öğretilmekte öz yeterlik algısı, gerçekleştirilmesi amaçlanan öğretimsel işin niteliklerini de göz önüne alarak bilişsel işleme süreçlerinden geçirilmesiyle oluşmaktadır. Yani öğretmen öz yeterlik algısı hem sınıftaki öğrenme ortamını etkileyen hem de ondan elde edilen verilerden etkilenecek kendini sürekli yenileyen bir değişkendir (Özerkan, 2007).

Öğretmen öz yeterliği, bir öğretmenin mesleğini iyi bir şekilde yapabilmesi için gereken beceri ve tutumları olarak vurgulanır (Üstüner ve diğerleri, 2006). Öğretmenin öz yeterliği bir duruma özel bir yapı olarak belirtilmiştir. Öğretmen öz yeterliği, özel alanlara ilişkin en önemli öz yeterliklerdendir. Öğretmen öz yeterliği bir öğretmenin yetenekleriyle, öğrencide istenen sonuçları elde edip, edemeyeceğine ilişkin kanısı olarak tanımlanabilir. Kısaca bir öğretmenin "mesleğimin gerektirdiği görev ve sorumluluklarımı yapabilmek için ihtiyacım olan düşünceleri tasarlayıp, pratiğe dökülebilir miyim?" Sorusuna verdiği cevaptır (Woolfok-Hoy, 2004). Öğretmenlerin kendilerini mesleklerini tam olarak yapabilmeye açısından nasıl değerlendirdikleri öğretmen öz yeterliği kavramıyla karşılanabilir (Schunk ,2009). Öz yeterlik inancının öğretmenlerin bireysel farklılıklarını ortaya koymada, davranışlarını anlamada ve geliştirmede faydalı olacağı belirtilmektedir (Riggs ve Enochs,1990).

Henson (2001)'a göre öz yeterlik inancı güçlü olan öğretmenler uygulamakta oldukları öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmeye daha isteklidirler. Pajares (2005)'e göre öğretmen öz yeterliği farklı sınıf, seviye ve bölümlerdeki öğrencilerin başarısını artırır. Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin kendisine olan güven duygusu öğrencilerin kendilerine güvenmelerini sağlar. Öz yeterlilik bulaşıcıdır. Öz yeterlik inançları arasında belirgin bir fark olan öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri uygulama, eğitim-öğretim ortamlarını düzenleme, öğrencilere yön verme konularında da aralarında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz

yeterlikleri yüksek ise çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaya, bu yöntem ve teknikleri geliştirmek için araştırma yapmaya, öğrenci merkezli ders işlemeye, derslerde araç-gereç kullanmaya meyillidirler. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları düşük ise öğretmen merkezli ders işledikleri ve derslerde çeşitli materyaller kullanmak yerine sadece ders kitabı kullandıkları görülmektedir (Ünlü ve diğerleri, 2008; akt. Seçkin, 2011).

Öğretmenin öz yeterlik inançlarının geliştirilmesi önemlidir. Woolfok ve Hoy (1993)'a göre öğretmenlerin öz yeterlik algısını bir öğretmenin zor öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardım etmek için öğrencilere ulaşabileceği yönündeki inancı olarak ifade etmektedir. Skaalvik ve Skaaalvik (2009)'in belirttiğine göre öğretmen yeterliği, eğitim-öğretim amaçlarını yerine getirebilmek için gerekli olan eylemleri gerçekleştirme, koordine etme gibi faaliyetler ile ilgili öğretmenin kendisine ait inançları olarak kavram haline getirilmiştir. Öğretmen öz yeterlik inancı ile öğretme konusunda güdülenme arasında dikkate değer bir bağlantı görülmektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabildiği onlarla samimi ilişkiler içerisinde olduğu görülmektedir. Öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenlerin alan bilgisi ne kadar iyi olursa olsun derslerinde verimli olmaları beklenemez. Bu yüzden öğretmenlerin öz yeterliklerin belirlenmesi oldukça önem kazanmaktadır. Öz-yeterlik inançları yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerinin daha başarılı olması için gerekli olan yöntem-teknikleri araştırma isteklerinin olduğu, sınıfta kullandıkları öğretim stratejilerinin öz-yeterlik inançları ile ilgili olduğu görülmektedir. Lewandowski (2005)'ye göre öz-yeterliği yüksek olan öğretmenler güven, çaba, sebat gibi özgül ve gözlenebilir davranışlar göstermeye yatkındırlar. Bu tür eğitimciler öğrencilerin başarılı olmaları için daha çok çaba harcarlar ve daha zayıf öğrenciler için daha çok sorumluluk alırlar. Düşük öz yeterliğe sahip öğretmenler yerli yersiz cezalar uygular, öğrencileri yanlış bir şekilde motive eder ve öğrenciler hakkında olumsuz görüşlere sahiptirler. Ashton (1984) öğrencilerin performanslarıyla öğretmen öz yeterliği arasında tutarlı bir ilişki olduğunu söylemektedir. Eğitim, Fen-Edebiyat ve öğretmen yetiştiren diğer fakültelerde öğretmen adaylarına çeşitli öğrenme merkezleri oluşturularak, bireysel farklılıklar gözetilerek daha çok pratik yapmalarına olanak tanıyıp öz yeterlik inançlarının geliştirilmesi sağlanabilir (Deniş, 2010).

Öğretmenlerin öz yeterlik algıları kendilerini meslekte gösterecekleri başarı durumlarını belirleyen önemli etkenlerden biridir. Cherniss meslekler yönünden öz-

yeterlik inançlarını, görev yönünden, örgütsel ve kişilerarası olmak üzere üç şekilde değerlendirmiştir. Bu üç aktivite arasında kişiler-arası öz yeterlik, meslektaşlar ve idareciler, alıcılar, danışanlar veya öğrencilerle etkili, verimli ilişkiler elde etmek ve bunları devam ettirmek gibi işlevleri içermektedir. Birçok çalışmada öz yeterlik inançlarının öğretmenlerin sınıf içindeki tavır ve davranışları etkilediği ve yüksek öz yeterliği olan öğretmenlerin öğretirken daha istekli davrandıkları ortaya çıkmıştır. Yüksek yeterlik inancı içinde olan öğretmenler; yönetici, öğretmen ve öğrencilerle daha sıcak daha samimi ilişki içerisinde olurlar. Düşük yeterlik inancı olan öğretmenler daha mesafeli daha denetimci ve diğerlerine daha biçimsel davranmaktadırlar (Celep, 2004).

Ayrıca Friedman ve Kass (2002), öğretmenlerin örgüt içerisindeki öğretimin yanısıra idareci, meslektaş ve öğrencilerle iyi ilişkiler içinde olmasını ve bunun devamlılığının sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Brouwers ve Tomic (2000) öğretmen öz-yeterlik algısını, öğretmen inançlarının öğrencinin göstermiş olduğu davranışlara, akademik başarılarına, zor ya da yavaş öğrenen öğrencilerin öğrenme güdülerine olan etkileri olarak tanımlamaktadırlar. Brouwers ve Tomic (2002) araştırmalarında öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik inançlarını ölçmek için “öğretmen kişiler arası öz yeterlik ölçeği” geliştirmişlerdir. Kişilerarası boyut içinde öğretmenlerin birlikte çalıştığı, aynı ortamı paylaştığı (Meslektaşlar, okul idarecileri, öğrenciler) ve öğretmenlerin diğer bireylerle ilişkileri amaçlanmıştır. Araştırmacılar, öğretmen kişiler arası öz yeterlik ölçeğini, sınıf içi öğrenci davranışını yönetmek, meslektaş desteği almak, okul idarecilerin desteğini almak olarak üç şekilde kavramlaştırmışlardır (Çapri ve Kan, 2007).

2.2.Eğitim Yönetimi ve Sınıf Yönetimi

Sınıf kişilerin yaşamları içinde çok önemli bir zamanını geçirdiği okulun en küçük ancak en temel bölümüdür. Sınıf kişilerin öğrenimi sırasında çeşitli etmenlerle etkilendiği, belli bir yaş grubunda ve bireysel farklılıkları bulunan öğrencilerin; öğretmenlerin MEB öngördüğü amaçlarını gerçekleştirmek üzere içinde bulunduğu özel bir çevredir (Ünal, 2000).

Eğitimi yönetme düşüncesi, yalnızca okulların yönetimiyle kalmamış, sınıfların yönetimi de eğitim yönetiminin ayrılmaz bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Yönetim bilimi alanındaki değişimler, okul yönetimini ve sınıf yönetimini de

etkilemiştir. Öğretmenin etkililiği sadece öğretim ile sınırlı kalmamış; öğretim ve yönetimin bütünleştirilmesi, öğretmen etkililiğinin temel bir ölçütü olarak görülmüştür (Çelik, 2003).

Okul, öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve çalışanları ile bir bütündür. Bunların arasındaki iletişim ve takım çalışması öğrencinin ve dolayısıyla okulun başarısını oluşturacaktır. Okulu oluşturan öğeler arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Sınıf yönetimi, bir bakıma okul ve eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Okul yönetimi eğitim yönetiminin okula uygulanmasından, sınıf yönetimi de okul yönetiminin sınıfa uygulanmasından meydana gelir (Toprakçı, 2002).

Sınıf yönetiminin temelinde öğretmenin becerisi yatar. Daha iyi bir eğitim için öğretmenlerin eğiticilik özelliği kadar yöneticilik özelliklerinin de geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Sınıf yönetiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi, öğretmenin sınıf yönetimi alanında yetişmiş olmasına bağlıdır (Demirtaş, 2005).

Sınıf yönetimi eğitim yönetiminin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf öğrenciler ile öğretmenlerin buluştukları bir yerdir. Eğitimin amacı olan, öğrenci davranışının oluşması burada başlar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar; öğrenci, öğretmen, program ve diğer unsurlar sınıfın içindedir. Eğitim ve okul yönetiminin başarısı ve kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetiminin başarısı ve kalitesine bağlıdır. Eğitim yönetimi ve okul yönetiminin en büyük amacı eğitim öğretim faaliyetlerini geliştirmek ve eğitim kalitesini yükseltmektir. Zihinlerde okul yönetiminin, sınıf yönetimi ile doğrudan ilgili olmadığı yönünde yanlış bir yaklaşım bulunmaktadır. Yönetimin amacının okulun fiziksel olarak geliştirilmesi veya gerekli araç, gereç ve materyalin karşılanması, eğitim olanaklarının sağlanmasını temel olarak aldığı düşünülür. Sınıf yönetimi ise öğretmenlerinin sorumluluğunda olduğu kabul edilmektedir. Oysa eğitimde başarıyı daha üst seviyelere çıkarmak için, eğitim yönetiminin sınıf yönetimini geliştirme düşüncesini bir amaç olarak ele almalıdır. (Çalık, 2004).

Çelik, sınıf yönetimini; sınıf kurallarının belirlenmesi uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır (Çelik, 2003).

Yönetim, bir amacı gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarını koordine ederek eyleme geçirme sürecidir. Sınıf yönetimi ise sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri koordine ederek eyleme geçirme sürecidir. Sonuç olarak sınıf yönetiminin başarısı okul yönetiminin başarısına bağlıdır. Sınıfların fiziki düzeni, kapasitesi, kullanılacak araç ve gereçler nihayetinde okul yönetiminin kontrolü ve denetimi altındadır. Bunun yanında sınıf yönetimini etkileyecek kararlar da okul yönetimi tarafından alınır (Celep, 2004).

Sınıf yönetimi, öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı, örgütteki insan ögesine yönelik bir süreçtir, sınıf yönetiminin merkezinde öğrenci bulunur (Ünal ve Ada,2003).

Bir toplumdaki bireyleri eğitime işini okullar gerçekleştirir. Okul eğitim hizmeti veren bir örgüt olarak, eğitsel, yönetsel ve kuramsal amaç ve görevlerle donatılmıştır. Okulun eğitsel görevleri içinde en önemlisi eğitim amacıyla okulda bulunan bireylerin öğrenmesini sağlamaktır. Öğrenme ise etkileşim sonucu bireyde oluşan az çok kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre, öğrenmenin üç önemli özelliği bulunmaktadır (Açıkgöz, 1996).

1. Bireyin davranışında bir değişiklik olması
2. Bu değişikliğin geçici değil en azından belli bir süre kalıcı olması
3. Etkileşim sonucu oluşması

Öğrenmenin bu özelliklerde gerçekleştirildiği ortamlar sınıflardır. Sınıf öğretiminin toplu etkinlik olarak gerçekleştirildiği yerdir. Sınıf yönetimi, etkili bir eğitim ve iletişim örüntüsü gerçekleştirmek amacına dönük etkinlikleri tanımlar (Aydın, 1998). Öğretmen sınıfın ilişki düzeninin kurulması ve düzeltilip geliştirilmesinde yol gösterici bir liderdir, sınıf ikliminin yaratıcısıdır. O, sınıftaki yaşamın her ögesini ve

anını eğitsel amaçlar yönünde planlı biçimde kullanabilmeli, sınıf bir tiyatro, öğretmende yönetmen olmalıdır (Başar, 1994).

Sınıf yönetimi kavramı denince akla genellikle disiplin kavramı gelmektedir. Oysaki sınıf yönetimi kavramı disiplin kavramından daha geniş bir anlam taşımaktadır. Bu kavram öğretmenlerin sınıftaki etkinliklerini, yardımlaşmayı ve verimli bir çalışma ortamını sağlaması için öğrencileri hazır hale getirmesini göz önünde tutar. Sınıf içi kalıplarını, okul ve sınıf kurallarını, öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen reaksiyonlarını ve öğrenmeyi arttırıcı sınıf atmosferinin yaratılmasını sağlayıcı etmenleri içerir. Araştırmalarla belirlenmiş iyi bir sınıf yönetiminin belli başlı göze çarpan özellikleri şunları içerir (Ünal ve Ada,2003);

1. Öğretmenin yönelttiği konularda öğrenci katılımı ve motivasyonu yüksek seviyededir.
2. Öğrenciler onlardan ne beklendiğini iyi bilir, bu sebeple başarılı olurlar.
3. Sınıf yönetimini olumsuz yönde etkileyen boş zaman, karmaşa ve düzensizlik genellikle pek görülmez.
4. Öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimin olduğu bir atmosfer iyidir, öğrenci ve öğretmen arasında karşılıklı memnuniyet vardır.

Etkili ve verimli bir sınıf yönetiminin oluşabilmesi için aşağıda maddelenen niteliklerin oluşması gerekir. Bunlar (Gürsel, 2004):

1. Okullarda yeni bir döneme girişin düzenli ve sistemli olması,
2. Öğrenci davranışlarının ve bu davranışları etkileyen faktörlerin gözlenip belirlenmesi, düzeltmeye yönelik çalışmalar yapılması,
3. Sınıf ortamınının grup etkileşimini destekleyecek şekilde düzenlenmesi,
4. Sınıfta öğretmen-öğrenci iletişiminin sağlıklı bir şekilde oluşmasının sağlanmış olması,
5. Öğrencilerde derslere karşı güdülemenin yüksek düzeyde olması,
6. Sınıfta öğrenciler için fiziksel ortamın sınıf yönetimini destekleyecek şekilde düzenlenmesi,
7. Sınıf yönetimi ile ilgili belirlenen sınıf kurallarının tüm öğrenciler tarafından

- kabul edilen kurallar olması ve belirlenen kurallara uyulması,
8. Sınıfta öğretim yöntem ve tekniklerini etkili ve verimli bir şekilde kullanmak için uygulanması gerekenler iyi planlanmalı,
 9. Sınıfta önceden oluşabilecek davranış sorunları ve bunlara karşı alınacak çözüm yöntemleri net bir şekilde bilinmeli,
 10. Sınıf çalışmaları için etkili ve verimli zaman yönetiminin belirlenmeli,
 11. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere etkili bir sınıf yönetimi şartlarının oluşturulması için onların ihtiyaçlarının giderilmesi için gerekli tedbirler belirlenmeli,
 12. Etkili yönetim için sistemli destek sadece öğretmene bırakılmamalı, öğrencilerin de aktör olarak çalışmalara katılması sağlanmalı,
 13. Eğitim-öğretim faaliyetleri çerçevesinde sunulan tüm materyaller etkili bir biçimde kullanılmalı sınıfta,
 14. Gerek öğretmen ve gerekse öğrenciler sınıf yönetimi ile ilgili görev ve sorumluluğunun farkında olmalı; gerekliliklerini yerine getirebilmeli.

Yapılan araştırmalar sınıf yönetimi için tavsiye edilen önerilerin ve izlemlerini uygulayan öğretmenlerin öğrencileriyle ortak çalışma içinde öğrencilerin çalışmalarını yön verebilecekleri sonucuna varılmıştır. Etkili sınıf yönetimi için görüşler şunlardır (Ünal ve Ada,2003):

- Birden çok sınıfta gözlem yapılması etkili bir sınıf yönetiminin kural ve izlemlerinin betimlenmesine imkân verir.
- Eğitim-Öğretim yılı başında etkili sınıf yönetimi yöntemlerine göre hizmet içi eğitimler verilmeli.
- Sınıf yönetimi programı itina ile karşılanmış ve uzun süreli eğitilmeyi sağlayacak bir program olarak sınırlandırılmamalıdır. Bilhassa mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin araştırma ve yayın destekli programlarla eğitilmesinde fayda vardır.

2.3. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Sınıf yönetimi, önceleri öğretmen otoritesinin sınıfta baskın kılınması anlamında kullanılmaktaydı ve disipline yönelik bir düşünce hakimdi; günümüzde ise sınıf yönetimi daha çok, öğrenmeyi en iyi şekilde ve herkes tarafından farklı metot ve araç-gereçlerin kullanımı ile sağlayacak bir sınıf ortamının sağlanmasıyla açıklanmaktadır. Sınıf ortamında meydana gelen öğrenme-öğretme etkinliklerinin temelinde öğrenci ve öğretmen vardır. Fakat bu merkezde öğretmenin konumu öğrencinin de konumunu belirleyici özellik taşımaktadır. Öğretmen çalışmalarında ya kendisini merkeze alır, aktif halde bulunarak öğrenciyi pasif tutar ya da öğrenciyi merkeze alır, çalışmaları öğrencilerin kendilerinin yapmasını sağlar. Öğrenciler çalışmaları yaparken öğretmen de rehber olur. Bu iki yaklaşımdan birinci geleneksel, ikincisi ise çağdaş yaklaşımı anlatmaktadır. Sınıf yönetiminin etkin ve verimli olması, öğretmenin takip edeceği yaklaşıma bağlıdır (Demirel, 1999).

2.3.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel yaklaşım öğretmeni merkez alır. Etkinlikler gerçekleştirilirken öğretmen aktif öğrenci pasif durumdadır. Öğrenciler, öğretmenin etkinlik yapılmadan önce göre hazırladığı sunumu dinler ya da izler. Öğretmenin odakladığı konu, hedeflerinin öğrenciler tarafından nasıl yerine getirileceğidir. İletişim genellikle öğretmenden öğrenciyedir. Öğretmen-öğrenci arasındaki disipline yönelik kurullarla belirlenmiştir. Sınıf içinde belirlenen ve uygulanan kurullar da oldukça serttir. Bu kurulların belirlenmesinde öğrencilerin düşünceleri alınmamıştır. Öğretmen kendine göre belirlediği bu kurulları sınıfa asar, öğrenciden de öğretmen tarafından belirlenen bu kurullara itiraz etmeden uyması bekler. Böyle bir sınıf ortamda kendini anlatmak hakkından alıkonulan öğrencilerin davranış problemleri ortaya çıkacaktır. Bunun sonucunda öğretmen, davranış problemi olan öğrenciler ile meşgul olmak zorunda kalacaktır (Aydın, 2000).

Zira öğrenciler, farklı kişilik yapısına ve özelliklere sahip olduklarından; öğretmenlerine de aynı durum karşısında gösterecekleri tepkililer de farklıdır. Fakat

öğretmen kendince yapacağı kişilik tanımlamalarında, tanımladığı bu öğrencilerin, gerçekte uyum sorunları yaşamakta olduklarını göremez. Böyle bir durumda genellikle, öğretmen yaramaz olarak tanımladığı öğrencilere karşı, açık ya da gizli bir mücadele içine girer. Bu mücadelede daha çok suçlama, yargılama ve cezalandırma gibi yanlış çözümler hâkimdir. Ancak sınıfta farklı bir söylemle zıt gruplar oluşturmak şeklinde sürdürülen bu yaklaşımla, eğitsel bir ortamın oluşması mümkün değildir. Böyle bir durum oluşması eğitimim önemli sorunlarından biri olan “Yabancılaşma” yı doğuracaktır. Yabancılaşma, öğrencinin kendine, eğitimine, diğer insanlara ve yaşama yönelik duyarlı olma yeteneğini kaybetmesidir (Aydın, 2000).

Geleneksel yaklaşım öğrencilerde olduğu kadar, öğretmenlerde de eğitimin çok zor bir hale gelmesine neden olur.

2.3.2. Çağdaş Yaklaşım

Çağdaş yaklaşım, aynı amaç için bir araya gelmiş sınıf öğelerinden insan ögesine yönelik bir olgudur. Sınıf yönetiminin merkezinde öğrenci vardır. Geleneksel sınıf yönetiminde hâkim olan otorite ve disiplin anlayışı, çağdaş yaklaşımda yerini karşılıklı etkileşime bırakmıştır. Çağdaş yaklaşımda etkileşimin ehemmiyeti anlaşıldıktan sonra, öğrenciyi etkilemek için çeşitli teknik-yöntemler ve sınıf ortamları geliştirilmiştir. Motivasyon, liderlik, terapi ve duyarlılık eğitimi etkilemede kullanılan yöntem ve tekniklerdendir (Aytekin, 2003). Çağdaş yaklaşım, katılımcı ve dinamik bir yapıya sahip oluşturulmuş bir yaklaşımdır. Öğrencinin duygusal, düşünsel ve zihinsel olarak gelişmesine de olanak sağlayacak nitelikte bir yaklaşımdır.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenciyi temel alır. Öğrenci sınıf etkinliklerinde nesne değil, öznedir. Çağdaş yaklaşımı benimsemiş bir sınıfta dersin amacı, uyulması gereken kurallar, öğretim yöntem ve teknikleri vb. etkinlikler demokratik bir şekilde tartışılır (Aydın, 2000). Etkinlikler için karar alma sürecinde, öğretmen sadece lider, rehberlik ve yardım edendir. Demokratik yönetim

düşüncesine sahip bir öğretmen, öğrencilere ayrıntılı amaçları ve farklı seçenekleri tanımlar, ancak öğrencilerin kendi kararlarını almaları için onlara rehberlik eder (Sarı ve Dilmaç, 2004).

Çağdaş sınıf yönetiminde kullanılan araç-gereç, yöntem, program vb. etkinlikler öğrencinin hızlı ve etkili öğrenmesini destekleyici olmalıdır. Sınıf yönetiminde öğrencinin dışındaki öğeler; öğretmen aracı olarak kabul edilmelidir. Eğitim sürecinde hedef, öğrenci ve onun öğrenmesinin gerçekleşmesidir. Öğrencilerin öğrenme gereksinimini karşılamak ve yetenekleri doğrultusunda kendini keşfetme ve ilerletme imkânı sunmak için standart eğitim programlarını nitelik açısından iyileştirerek kullanmak, daha verimli öğrenme ortamları hazırlanmalıdır. Esnek hale getirilen bu tür programlarda hedef, öğrenciye kendisi için bir anlam ifade eden etkinlikler yapma fırsatı vermektedir. Başarı seviyesi yüksek ülkelerde ve okullarda esnek programların daha etkin olduğu görülmektedir(Özden, 1999).

Çağdaş sınıf yönetimi, düşünebilen ve düşündüğünü ifade edebilen, araştıran, sorgulayan, yeni fikirler ortaya koyabilen, bunları bir mantıkla üreten, karşılaştığı sorunları bildikleri ile ve mantığı ile çözebilen bireyler yetişmesine olanak sağlamaktadır.

Sınıfını çağdaş yönetim yaklaşımı unsurlarına göre yöneten bir öğretmen şu nitelikleri taşımalıdır (Ünal ve Ada, 2003):

- İnsan saygısı ve sevgisi ile dolu olmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarının, farklı beklenti ve ihtiyaçlarının olabileceğini anlayabilecek yeteneklere sahip olmalıdır.
- İnsan hak-özgürlüklerine ve demokrasi ilkelerine saygılı olmalıdır.
- Öğrencilerin eşit eğitim haklarına sahip olduğunun farkında olmalıdır.
- Herkese eşit seviyede davranmalıdır.
- İletişim becerileri konusunda kendisini geliştirmiş olmalıdır.
- Değişim ve yenilikleri uygulamaya açık olmalıdır.
- Davranışıyla model olabilecek özellikleri taşımalıdır.

2.4. Sınıf Yönetimi Modelleri

Öğretmen, eğitim-öğretim yılının tamamında yapacağı etkinlikleri planlamak, uygulamak ve değerlendirmek durumundadır. Planladığı her etkinliğin hedeflediği amaç ve davranışlara uygun gerçekleştirebilmek için farklı sınıf yönetimi modellerini uygulamalıdır(Sarıtaş, 2000).

Sınıf yönetimi etkinliklerinin, amaca, konuya, öğrencilerin seviyelerine ve sınıf ortamının niteliklerine göre farklı modellerle sürdürülmesi gerekebilir(Ünal ve Ada, 2003). Sınıf yönetimi modelleri, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak gruplanabilir (Başar, 1999).

2.4.1. Tepkisel Model

Sınıf yönetiminde öğretmenler tarafından sıkça kullanılan klasik modellerdendir. İstek dışında oluşan yeni bir düzenlemeye ya da davranışa tepki şeklinde karşımıza çıkar. Hedef, istenmeyen durumun ya da davranışın değiştirilmesidir. İstenmeyen davranışın ya da durumun değiştirilmesi ödül-ceza şeklindeki etkinliklerle meydana getirilir. Yapılan çalışma ve etkinliklerin hedefi gruptan çok bireyedir. Tepkisel modelin sıkıntıya düşüren yönü, yapılan her tepkinin bir karşı tepki doğurması ve bu tepkinin öğrenciyi istenen davranışa motivasyonunu sağlayacağından emin olunamamasıdır (Gündüz, 2004). Tepkisel modele sık başvurmak zorunda kalan öğretmenin, sınıf yönetimi becerilerinin yeterli olmadığı, diğer üç modeli istenilen düzeyde kullanamadığı söylenir (Başar,1999).

Bu model, sınıfta yönetimi etkinlikleri gerçekleştirilirken; öğrenci tarafından yapılması istenmeyen herhangi bir davranışın ortaya çıkması durumunda kullanılabilir.

2.4.2. Önlemlsel Model

Eğitim-öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken öğrenci tarafından gelecekte meydana gelebilecek istenmeyen davranışların öğretmen tarafından öngörülmesi ve gerekli önlemlerin alınmasına yönelik bir modeldir. Önlemlsel model, öğrenci tarafından istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleyecek bir dizi düzenlemelerin meydana getirilmesidir. Sınıfı kültürel sosyalleşme sürecinin yaşandığı bir ortam olarak görür. Sınıfta istenmeyen davranışları önleyen bir sosyal yapı meydana getirmeye uğraşır (Çelik, 2003). Bu nedenle sınıf ortamından ve faaliyetlerin uygulanmasından kaynaklanabilecek ihtimali sorunlar ve meydana çıkabilecek sonuçlar hakkında önceden bazı hazırlıklar, önleyici düzenlemeler yapılır. Ortamlar, plân ve programlar, kurallar dâhil her şey bu düşünceyle ele alınır. Alınacak önlemler, kişiler değil, sınıfın tamamı göz önünde bulundurularak düzenlenir. Bu model iyi düzenlenir ve eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken sınıf ortamında uygulanırsa tepkisel modele başvurmaya gerek duyulmaz (Sarıtaş, 2000).

2.4.3. Gelişimsel Model

Öğrencilerin fiziksel, duygusal gelişim seviyelerinin öngördüğü faaliyetleri merkeze alan bir modeldir. Bu model dört aşamadan oluşur (Ünal ve Ada, 2003). Birinci aşama; on yaşına kadar süren ve öğretmen rehberliğine ihtiyaç duyulan bölümdür. İkinci aşama; on-on iki yaşları içine alır. Öğrenciler bu yaşlarda olgunlaşmaya başlar. Öğrenci bu yaşlarda sınıf düzenine uymaya isteklidir. Öte yandan öğretmenini hoşnut etmeye de isteklidir.

Üçüncü aşama; on iki-on beş yaş arası dönemdir. Sınıf yönetimi ile ilgili kuralları sorgularlar. Bu evrede arkadaşlarının onlar için ne düşündüğü önemlidir. Zaman zaman yaptıkları hareketlerle öğretmenlerini güç duruma sokarak, arkadaşlarının takdirini kazanırlar.

Dördüncü aşama; lise yıllarını içine alan dönemdir. Öğrenciler bu dönemde kimliklerini oluşturma çabasındadırlar. Nasıl davranmaları gerektiğini oturtmaya başlarlar, sosyalleşme bu dönemde oldukça süratlidir. Yönetim sorunları giderek

eksilir. Bu dönemde arkadaşların etkileri artarken, anne-baba ve yetişkinlerin etkileri azalır (Ünal ve Ada, 2003).

2.4.4. Bütünsel Model

Bu sınıf yönetimi modeli, ilk üç modelin birleşimi olarak değerlendirilebilir. Bu modelde önlemsel sınıf yönetimine yer verme, bireye olduğu kadar gruba da yönelme ve istenmeyen davranışları ortadan kaldırma eğilimi vardır. İstenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak ortam düzenlemeye, bütün önlemsel yöntem çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yöntemin araçlarından yararlanmaya çalışılır (Başar, 1999).

Bütünsel sınıf yöntemi modelinde öğrencilerin gelişimsel özellikleri de dikkate alınır. Bu model sistem modeli olarak da tanımlanabilir. Model, sınıfın iç ve dış çevresini bir bütün olarak görür (Çelik, 2003).

2.5. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetimi, sınıf etkinliklerinin öğrenme hedefleri için uyum içerisinde yönetilmesidir. Öğrenme için uygun bir ortamın oluşturulabilmesinin gerektirdiği imkan, öğrenme seviyesinin ve kurallarının sağlanması ve sürdürülmesidir (Gündüz, 2004). Başar' a göre sınıf yönetimi sürecinin 5 boyutu vardır (Başar, 2001). Bunlar:

2.5.1. Sınıf ortamının Fiziksel Düzenine İlişkin Boyutu:

Sınıf ortamının fiziksel olarak algılanabilecek tüm özellikleri bu boyutu oluşturur. Sınıfın genişliği, ısı, ışık, gürültü, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni gibi öğretmenin hedefler için harekete geçirebileceği ve düzenleyebileceği sınıf ortamına ait etkenlerdir (Gündüz, 2004). Sınıf ortamının fiziksel açıdan uygun bir biçimde düzenlenmesi öğrencilerin sosyal, duygusal, fiziksel ve akademik gelişiminde pozitif yönde etkilemektedir (Akyol, 2004).

2.5.2. Plan- Program Etkinliklerine İlişkin Boyutu:

İkinci boyut, plan program etkinliklerinden oluşur. Öğretim sürecinde plan program etkinlikleri, öğretmenin sınıfta faal bir aktör olarak çalışmalarını yürütmesini sağlar (Demirtaş, 2005). Öğretmenlerin etkili bir öğretim ortamı sunmak için derse ön hazırlık yapmış olmalıdır. Yani öğretmen ders konularına önceden ne yapacağı ile ilgili planlama yapmalıdır. Öğretmen tarafından ders öncesi hazırlanan araç gereçler öğrencelerin motivasyonunu arttıracak, dersi daha çekici hale getirecektir.

2.5.3 Zaman Düzenine Yönelik Etkinlikler Boyutu:

Sınıf yönetiminin diğer bir boyutu; zaman düzenine ilişkin etkinliklerdir. Sınıfta zamanın farklı etkinliklere doğru ve yeterli dağılımı, ders dışı etkinliklere harcanmaması, sıkıcılığın önlenmesi, öğrencinin zamanının çoğunu okulda geçirmesinin sağlanması, devamsızlığın ve okuldan ayrılmanın önlenmesi bu boyut içinde görülebilir (Başar, 1999). Ders içinde kullanılacak zaman planlanmalı, öğretim faaliyetlerini tekdüzelikten uzak tutmak için; faaliyetler gerçekleştirilirken eğitici, eğlendirici etkinliklere de yer verilmelidir.

2.5.4 İlişki Düzenlemeleri Boyutu:

Sınıf yönetimini sağlamak için sınıf kuralları önemli bir etmendir. Ancak sınıf kurallarının öğrencilerle beraber oluşturulması; bu kurallar uygulanırken öğrencilerce benimsenmesi, sınıfta öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen iletişim ve ilişkilerinin yönetimi açısından önemlidir. İlişki düzenleme boyutu bu ilişkileri ele alır(Gündüz, 2004). Sınıf düzeninin sağlanmasında ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde sınıf içi ilişkiler dokusu önemli yer tutmaktadır. Öğretmen bu bağı ne kadar güçlendirirse gerçekleşecek öğrenme de o denli yüksek ve kalıcı olur(Celep, 2004). Sınıfça alınan kararlar ve belirlenen kurallar; herkesçe kabul edilip benimseneceği için sınıf yönetimi süreci olumlu yönde etkilenecektir.

2.5.5. Davranış Düzenlemesi Boyutu.

Davranış düzenlemeye ve geliştirmeye yönelik tüm faaliyetler bu boyutta incelenir. Öğretme sürecinde sınıf ortamında istenilen davranışların kazandırılması ve sınıf ikliminde olumluya doğru bir hava verilmesi, olumsuz davranışların ortaya çıkmadan önce ön görülüp tedbir alınması, sınıf kurallarına uyumun sağlanması, istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin etkinliklerdir (Demirtaş, 2005).

2.6. Sınıf Yönetimini Etkileyen Boyutlar

Sınıf yönetimine yön veren farklı unsurlar vardır. Bu unsurları öğretmen, öğrenci, derslik, araç-gereç ve sistematik işler, uzak çevre, yakın çevre, aile ve okul yönünden ele almak mümkündür (İlgar,1996).

2.6.1. Öğretmen

Öğretmene etkinliklerinin büyük bir kısmının gerçekleştirildiği sınıf ortamının lideri durumunda olan öğretmenin öğrencilere karşı davranışı, dersteki neşesi ve devingenliği, taşıdığı fiziksel özellikleri, sesini düzgün kullanması, bilgisi (konu, iletişim ve öğrencilerle ilgili bilgileri), giyimi, öğretim yöntemleri, öğrenci velileriyle işbirliği, sınıf içinde uyulacak kuralların önceden tespit edilmesi vb. yönleri ile etkiler (İlgar,1996).

2.6.2. Öğrenci

Öğrencinin her türlü hareketi (sınıfa girişi, yerine oturuğu, arkadaşlarıyla konuşması, espri ve şakaları, jest ve mimikleri, yerinden kalkışı, sınıftan çıkışı, olumlu olumsuz davranışları,) derse motivasyonu, ders esnasında derse katılımı, sorduğu soruların, verdiği cevapların konuya uygunluğu, kullandığı kelimeler vb. ile etkiler (İlgar,1996).

2.6.3. Derslik

Öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken ders yapılan yerin fiziksel nitelikleri, (darlığı, genişliği) ısı ve ışık yeterliliği, temizliği, sıraların düzeni, öğretmen masasının sınıfa göre durumu, dışarıdan gelen ses ve gürültüleri alıp almadığı vb. etkiler(Ilgar,1996).

2.6.4. Araç ve Gereç

Öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken özellikle önceden hazırlık gereken dersler de araç ve gereçlerin hazırlanması, kullanılması (dağıtılması kullanılması) yerine uygun olarak yerleştirilmesi, sağlam olarak teslim edilmesi vb etkiler (Ilgar,1996).

2.6.5. Sistematik İşler

Sınıf ortamında öğrencilerin isimlerinin bilinmesi ve isimleriyle hitap edilmesi, her derste yoklamaların yapılması, uygun ortam sağlanmadan (örneğin gürültü veya kaynaşma varsa giderilmeden, disiplin sağlanmadan) derse başlanmaması, ödevlerin kontrolü yanlış varsa düzeltilmesi, notların vaktinde açıklanması, sözlü-yazılı yoklamalarda eşitlikçi ve adaletli oluş vb. Sınıf yönetiminde uygun davranış ancak uygun koşullarda gerçekleşir. Uygun şartlar sağlandıktan sonra değiştirilemeyecek davranış olmadığı söylenebilir. (Ilgar,1996)

2.6.6. Uzak Çevre

Çevre etmeni meydana gelecek davranışın destekleyicisi olabileceği gibi, engelleyicisi de olabilir. Bu iki yönlü etki, hem yakın, hem de uzak çevreden gelebilir. Burada yakın çevre, öğrencinin her gün içinde bulunduğu çevre olarak alınmıştır: Sınıf, okul, aile, boş zaman geçirme alanları. Uzak çevre, onu ara ara etkileyen diğer unsurlardan oluşur. Bu unsurlar, toplumunun yaşama biçimlerinden, farklı yöntemlerle edindiği, diğer ülkelerin insanların yaşam şekillerine kadar uzanır (Başar, 1999).

Kişi ve müesseselerin etkin olma durumu ve seviyesi kontrol altında tutabildiği ilişki çevresinin boyutudur. Okul ve öğretmenden beklenen, sınıf ve okulun mümkün olduğunca uzak çevresini etkileyebilmesi olmalıdır. Ülkelerin kültürlerinde ki ve yaşama şekillerinde ki farklılıklar, öğrencilerin aynı olayda farklı davranmasına neden olur. Bu fark bize, sınıftaki bir öğrencinin davranışı ile ilgilenen bir öğretmenin göz önünde bulundurması gereken faktörlerin ne kadar geniş bir çevreden geldiğini gösterir. Öğretmenin bu denli geniş bir çevre içinde bile ele alacağı değişkenler vardır: Böyle durumlarda aile ve ilgili diğer kurumlardan yardım istenebilir. Karşılaşılan sorunların çözüm yolları ile ilgili bilgilendirme yapılmalıdır. Öğrencilerin yaşamda rastlayabilecekleri olumsuz kişilerden etkilenmemeleri için, toplumsal yapı ve işleyiş, bu örneklerle rastlanılmayan, rastlanıldığında da başarılı olamayacakları şekilde kurulmalıdır(Başar, 1999). Öğrencilerin ve okulun içinde bulunduğu çevrenin kültür yapısı da öğrenme ortamlarını etkiler.

Çevrenin bir sınıf gibi kullanılabilmesi için, önce öğretmen çevreyi tanımalı, kültürel geçmişini, şimdi ki durumunu, kaynaklarını, güçlü ve zayıf yönlerini, değişim ve değişime direnç seviyesini bilmelidir. Okul, çevreyi etkileyebileceği yönleri ve öğretim sürecini iyileştirmek için çevreden sağlayabileceği faydaları planlayıp, uygulama için harekete geçmelidir.

Öğretim süreci planlanırken ve uygulanırken çevrede karşılaşılan olumsuz davranışların öngörülüp değiştirilmesi, sınıf faaliyetlerinin çevreye taşınmasıyla gerçekleştirilebileceği gibi, çevrenin okula taşınmasıyla da sağlanabilir. Okullar Hayat Bulsun Projesi bu bağlamda önemlidir. Okulun sınıf-çevre işbirliği ile sınıf veya okulun düzenlediği çeşitli etkinliklere veliler ve çevre insanları davet edilir. Kermesler buna örnek olarak verilebilir. Böylece öğrenciler sınıfta uyguladıkları olumlu davranışları, bir tiyatro, şiir etkinliği, beceri sergileri gibi gösterilerle çevre halkına sunmuş olurlar. Çevre halkı da izleme yoluyla olumlu davranış örneklerini öğrenip gösterme ortamı bulmuş olur(Başar, 1999).

2.6.7. Aile

Bireylerin eğitimi öncelikle ailede başlar. Karakter özelliklerinin temeli büyük ölçüde ailede tamamlanır. Bu özelliklerin bireyde kişilik yapısı haline geldikten sonra değiştirilmesi çok zordur. Tembel-çalışkan, doğrucu- yalancı, pısrık-girişken, bencil-diğercil benzeri ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir, çoğu zaman da güçlenir. Yerleşen bu kazanımların okulda istenilen duruma getirilmesi güçtür. Bu nokta da doğru çözüm aileyi önceden bilgilendirmek ve doğru karakterin oluşabilmesi için etkilemektedir. Ailedeki kişi sayısı da öğrenci davranışına yön veren faktörlerden biridir (Başar, 1999).

Kişi sayısı fazla olan aileler çocuklarıyla vakit geçirmeye ve birlikte etkinlik yapmaya daha az zaman ayrabilirler. Bu durumda olan bireyler üzerinde ailenin etkisini azaltır. Kişi sayı az ailelerin çocukları bencil ve şımartılmış olabilir. Ailede ki çocuk sayısının fazla olması, ailenin çocuğunun sınıf ortamına etki edecek görevlerini yerine yeterince getirmesini zorlaştıracığı için, sınıf ortamını da olumsuz yönde etkileyecektir.

Ailenin sosyokültürel ve ekonomik durumu, büyüklüğü (çekirdek/büyük), üyeleri arasındaki ilişkiler, ne tür bir çevreye sahip olduğu ve eğitim durumu gibi özellikler de sınıf yönetimini etkileyebilir. Öğrencilerin sınıf içindeki davranışları genellikle yukarıdaki etkenlerden etkilenebilecek şekilde oluşmaktadır (Erdoğan, 2000).

Ailede meydana gelen çatışma ve geçimsizlik; çocukları olumsuz yönde etkiler. Ailenin genel havası ile öğrenci davranışları arasında bir ilişki vardır. Aile iklimi olumlu olan çocukların sınıf yönetiminde ki davranışları da olumludur. Aileleri tarafından yeterince desteklenmeyip bunun yanında fazlaca kontrol altında tutulan çocuklar, çok hareketli, insan ilişkilerinde daha az düşünceli, akranlarına karşı zarar verici; görev alma konusunda isteksiz ve yetersiz, başarı seviyeleri düşük, kendine güven problemi olan, içine kapanık ve başkalarına bağımlı olabilmektedir (Başar, 1999).

Aileler çocuklarının yaşamlarında başarılı olmasını ister. Başarıyı elde etmenin sadece okulda alacağı eğitim-öğretim faaliyetleri ile gerçekleşeceği düşüncesindedirler. Çocukları başarısız olduklarında veya okulda herhangi bir sorun yaşadığında bu durumu kabul etmek istemezler ve çözümünün sadece öğretmenin sorumluluğunda olduğunu düşünürler. Fakat birçok öğretmen toplumsal ve aile ile ilgili sorunların okuldaki eğitim-öğretim sürecini sekteye uğrattığını düşünmektedir. Bu sebeple ortaya çıkan ve sorun yaratan davranışların velilerle işbirliği yapılarak çözülmesi gerekmektedir. Okul-aile işbirliği; eğitimsel ögelere bağlı kalarak aileleri, öğretmenleri, yöneticileri ve öğrencileri bir araya getirerek eğitimin ihtiyaçlarının doğru bir biçimde giderilmesi için bu toplulukların birbirlerinden neler istedikleri, beklentilerinin neler oldukları ve birbirlerine destek olacakları, yardım sunacakları konular ile ilgili ortak paydada buluşmalarını sağlayacaktır (Ünal ve Ada, 2003).

2.6.8. Okul

Öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken sınıf yönetimini etkileyen öncelikli faktör, okulun mevcut öğrenci sayısıdır. Yapılan araştırmalara göre mevcut öğrenci sayısı az olan okullarda kişilerarası ilişkiler, öğrenci-öğretmen etkileşimi, program ve öğretim uygulamaları mevcut öğrenci sayısı fazla olan okullara göre daha iyi sürdürülmektedir. Bunun yanında mevcut öğrenci sayısı az olan okullarda ve sınıflarda öğrenci başarısı ile birlikte öğretmenin motivasyonu da daha yüksek olmaktadır ve sınıf yönetiminde karşılaşılan disiplin problemleri daha da az yaşanmamaktadır. Okulun mevcut öğrenci sayısına bağlı olarak karşımıza çıkan bu sonuçlar sınıf yönetimi yönünden de önem arz etmektedir. Grubun mevcudu fazlaştıkça, grup içindeki etkileşim ve üyelerin etkinliği azalacaktır. Mevcudu fazla olan gruplarda kişiler, yapılan etkinliklerden daha az çıkarım ve fayda sağlar. Öte yandan mevcudu az olan gruplarda da etkinliklerden elde edilen fayda ve doyum daha fazla olacaktır. Bu sebeple, sınıf yönetimi yönünden, sınıftaki öğrenci mevcudunun az olması önemlidir. Sınıfın mevcut fiziksel ortamının öğrencilerin davranışı, istekleri ve öğrenme faaliyetlerinin kalitesi üzerinde etkisi vardır. Etkili sınıf yönetimi sınıfın fiziksel ortamının düzenlenmesi ile başlar. (Ünal ve Ada, 2003).

Okulun fiziki olarak sahip olduğu koşullar, sosyoekonomik durumu, okul çevresinin nitelikleri gibi özellikleri de öğrenci davranışlarına yön verebilmektedir. Okul yapılacak fiziksel düzenlemeler ve gerekli alt yapı çalışmaları ile öğrencilerin boş zamanlarını da geçirmek isteyeceği bir mekân şekline getirilmelidir ki, öğrencinin olumsuz etkilendiği sokak kültürünün zararlı yönlerinin sınıfa taşınması, bu sayede engellenebilir. Sınıf yönetimi etkileyen bu faktörlerin okul tarafından kontrol altına alınması ve gerekli önlemlerin alınması eğitimin kalitesi açısından önemlidir.

2.7. İlkokullarda Araç-Gereç Kullanımı ve Önemi

Eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü en önemli basamak ilkokuldur. İlkokul basamağı kişinin aldığı eğitimin birinci kademesidir. İlkokul dönemi çocukların okuma ve yazmayı öğrendikleri, temel matematik bilgi ve becerilerini oluşturduğu kişisel sorumluluklarını öğrenmede, insanlar arasındaki ilişkileri anlamada, sosyalleşmeye başlamalarında ilk basamaktır. Bu bağlamda, öğrencilerin bu dönemdeki öğrenmelerini etkileyen olumsuz bütün etkenlerin belirlenerek, önlemlerin alınması gerekmektedir. Ülkenin ihtiyaçları, sosyal ve kültürel özellikler, öğrencilerin eğitim öğretim ihtiyaçları belirlenerek, amaçlar tespit edilmeli ve öğrenmeyi gerçekleştirmek için uygun yöntem ve teknikler seçilmelidir. Eğitimden beklenen kalitenin gerçekleşmesinde, programın en önemli unsurlarından biri öğrenme-öğretme faaliyetleridir. İlkokul basamağında, diğer eğitim-öğretim basamaklarında yaşantılarının düzenlenmesinde öğrenme-öğretme teorilerinin, modellerin ve öğrenme ilkelerinin, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olacak şekilde işe koşulması gerekmektedir. Eğitimde teknoloji kullanımı, eğitimde fırsat eşitliği, eğitimde devamlılık ve sürekliliği, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif rol oynamasını sağlar (İşman,2003,s. 39-40). Anlatılan konuların, basit ve eğlenceli şekilde işlenmesi amacıyla düz anlatım yerine, öğrencilerde ilgi uyandıracak araç-gereçlerin kullanılması önemlidir. Konuya uygun seçilmiş araç-gereçler hem derse olan ilgiyi artırır hem de öğrenmede kalıcılığın olmasını sağlar.

Yapılan araştırmalar ve incelemeler neticesinde insanlar; okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır, sonucu elde edilmiştir (Ergin, 1998).

Bu sonuç öğrenme şeklinin, öğrenciler üzerinde ne kadar etkili olduğu konusuna dikkatleri toplar. Öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilirken kullanılan yöntemin öğrenmede kalıcılığı arttırdığı, ya da azalttığı bilimsel olarak ta ortaya konulmuştur. Günümüzde teknolojik gelişmelerle doğru orantılı olarak öğrenimin vazgeçilmez öğelerinden biri haline gelen bilgisayar ve teknolojik diğer araç-gereçlerin kullanılması bireyin birden çok duyusuna hitap ettiğinden; öğrenme de kalıcılığın arttığı görülmektedir. Bu sebeple, öğrenme faaliyetlerinin büyük bir bölümünün gerçekleştiği okullarda; teknolojik araç-gereç kullanılması eğitimin niteliği açısından önemlidir.

2.8. İlkokullarda Kullanılan Teknolojik Araç-Gereçler

2.8.1. Bilgisayar

İnsanlık hayatında bilgisayar 20. yy.'ın ortalarından itibaren yer almaya başlamıştır. 1980'li yıllarda kişisel bilgisayarların yaşantımızda yer almasıyla, bilgisayar kullanımı ivme kazanmıştır. Yaşamın her alanında sıkça kullanılan bilgisayar, zamanla eğitim-öğretim faaliyetlerinin de vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Zaman ilerledikçe eğitim-öğretim faaliyetlerinin aktörleri olan öğretmenler ve öğrenciler; bilgisayar kullanma becerilerin attırmış ve etkili öğrenmede bilgisayarı odak noktası haline getirmişlerdir. Çağımızda bilgisayarlar daha çok bir kelime işlemci, sunu hazırlama ve sunma aracı ve internet uygulamalarını kullanmak amacı ile işlevsellik kazanmıştır(Şentürk, 2007). Çağın gelişmesiyle doğru orantılı olarak neredeyse her 5 yılda teknoloji 3 kat artış göstermektedir. Bu sebeple teknolojiye bu hızlı artışın geleneksel yöntemler ile izlenmesi olası değildir. Bu nedenle, bilgisayarın eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlenirken etkili bir öğrenme olması adına kullanılması; hem her geçen gün artan bilginin güncel olarak takip edilmesini kolaylaştırır hem de bilginin kişiler tarafından daha kolay ulaşılmasını ve bireyin kendine bilgiye ulaşmasını sağlayacaktır.

Bilgisayarın eğitim-öğretim ortamlarından olan okullarda kullanılmaya başlanması ile eğitim programlarında nasıl yer alması gerektiği konusu da gündeme getirmiştir. Bilgisayarların eğitimde ilk kullanımı 1950'li yılların sonlarına denk

gelmektedir. O yıllarda muhasebe, maaş ödemeleri ve öğrenci kayıtları, bilgisayar faydalanılarak oluşturulmuştur. Eğitim maksatlı ise 1960'lı yıllarda faydalanılmış ve bilgisayar temelli öğretim programlarının geliştirilmesi çalışmaları başlatılmıştır. Bilgisayar teknolojisi 1980'lerden başlayarak ve internet 1990'lardan başlayarak eğitim faaliyetlerinde bir araç olarak kullanılmıştır (Sünbül, 2004, s.25-42). İnternetin eğitim-öğretim ortamlarında ve derslerde kullanılmaya başlanması ile birlikte işlenen konularla ilgili daha kapsamlı araştırmaların gerçekleştirilmesine olanak sunmuştur. Bu nedenle, gerek bilgisayarın gerekse de internetin eğitim-öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken kullanılması derslerin işlenişi ve etkili öğrenmenin gerçekleşmesi açısından büyük önem oluşturmaktadır.

2.8.2. İnternet

Genel bir ifade ile internet; mevcut bilgisayarların birbirine bağlanmasına olanak tanıyan, bilgisayarlar ve kablo bağlantılarından oluşan küresel bilişim ağıdır. İnternetin geçmişi soğuk savaş yıllarında ABD'nin yaptırdığı bir incelemeye dayanmaktadır. Nükleer savaş sırasında bir sürü bilgisayar hasar almış ve iletişimi sağlayabilmek için ARPANET adında basit bir ağ oluşturulmuş ve kullanılmıştır. Kaliforniya Üniversitesi de bu basit olarak kurulan ağ sistemini geliştirmiş; bu sayede tüm insanlığın faydasına sunmuştur. Ülkemizde internet 1993'ten itibaren kullanılmaya başlanmıştır. Türkiye içinde kendi yapıları olan iki kurum vardır: Akademik maksatlı yapılan çalışmalarda kullanılan bağlantılarda ULAKBİM, ticari maksatlı bağlantılarda TTNET etkinliklerini sürdürmektedir (Sünbül, 2004, s.25-42).

Bilgisayarların, internet aracılığı ile birbirine ulaşıyor olması ile toplumların sosyal açıdan değişimlerine sebebiyet vermiştir. Mevcut bilginin, çok kısa bir sürede istenilen kadarıyla iletilebiliyor olması ve kültürel etkileşimlerin kolaylaşmış olması önemlidir. Eğitim sistemlerinin bu gelişmelerin gerisinde kalması durumunda, kişilerin kültür oluşturma basamağındaki işlevini sosyal medyaya bırakacağı görülmelidir. Bu nedenle, özellikle internet ve bilgisayar okur-yazarlığının bireyler tarafından bir kazanım olarak elde edilmesi gerekliliği ortadadır. Teknolojik gelişmeler, toplumsal yaşamın her alanında değişimlere sebep olmaktadır. Bu değişimler, eğitimin yapı ve işlevlerini de etkilemiştir. Birçok toplumsal sistem, eğitim kurumlarının teknolojiyi kullanabilen bireyler yetiştirmesini beklemektedir.

Eğitim sistemi de aynı işlevi öğretmenlerden beklemektedir. Bu nedenledir ki öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının gelişen teknolojiye uygun bilgi ve donanımlar elde etmesi gereklidir (Akpınar: 2003, s.79-96).

2.9. İlkokullarda Kullanılan Görsel Araçlar

2.9.1. Kitaplar

Ders Kitabı: MEB tarafından belirlenen müfredata uygun olarak hazırlanan, derslerin işlenmesinde kullanılan en önemli kaynaktır. Öğretmenlerin derslerin işlenişinde en çok kullandıkları araçtır.

Öğrenciler, ders kitabında verilen bilgilerle yeterli kalmamalı, ders kitabında verilen bilgileri destekleyecek nitelikte farklı araç-gereçlerle öğrenmenin kalıcılığına yönelik çalışmalar yapılmalıdır (MEB, 2008).

Öğretmen Kitabı: Genel bir ifade ile; hedeflenen davranışların kazanım olarak belirtildiği ve dersin işleniş biçiminin ortaya konulduğu ders kitabına paralel hazırlanmış bir kitaptır.

Öğrenci Çalışma Kitabı: Öğrenciler tarafından kullanılan, ders kitabını tamamlayan nitelikte etkinliklerin yer aldığı kitaptır.

2.9.2. Resimler

Eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlenirken anlatılan konunun daha kolay anlaşılmasına yardımcı olabilecek her türlü görseldir. Bu tür materyaller, görsel olarak renklilik sağlar. Öğretim faaliyetlerinin daha kolay anlaşılması için seçilen resimler canlı olmalı, çok karmaşık olmamalı, konuya ve öğrencilerin yaşına uygun olmalıdır. Kullanılacak resimlerde üzerinde durulması istenen noktalar ışıktandırılabilir. Böylelikle resim, daha da canlı ve etkili olur. Kullanılacak resimler elle ya da bilgisayarda çizilebilir. Ayrıca asetatla yansıtılacağı gibi kartona veya tahtaya çizilerek de hazırlanabilir. Resimlerin derslerde kullanımı oldukça kolaydır (Halis, 2002, s.51).

Düz Resimler
Çizgi Resimler
Şimşek Kartlar
Figürinler
Duvar Resimleri
Levhalar/Afişler

Düz Resimler: Fotoğraf makinesiyle çekilmiş resimler, gazete, kitap gibi basılı materyallerdeki resimler.

Çizgi Resimler: Basit çizgilerle bir olayı anlatan resimlerdir.

Şimşek Kartlar: Bir olayı sırayla gösteren basit kartlardır.

Figürinler: Bir kişi ya da objenin kenarlarından kesilmesiyle elde edilen resimlerdir.

Duvar Kâğıtları: Duvara asılan büyük çizelge şeklindeki resimler.

Levhalar: Yazı ve resimlerin kalın bir karton üzerinde görüntülenmesidir.

Afişler: Reklam amacıyla kullanılan levhalardır.

2.9.3. Projektörler (Yansıtıcılar)

Görsel araçlar arasında en etkili araç projektörlerdir. Bilgisayar ile kullanıldıklarında, dersin işlenişini oldukça kolaylaştırmaktadır. Günümüzde her okulda olması gereken öğretim faaliyetlerinin daha sağlıklı ve verimli yürütülmesine yardımcı bir gereçtir. Yansıtıcılar; temelde tepegöz, slayt projektörü, film projektörü, opak projektörü, video oynatıcı vb. olarak kullanılmaktadır(Çilenti, 1984).

2.9.4. Yazı ve Gösterim Tahtaları

Kara Tahta: En yaygın kullanılan tahta tipidir. Bilgilerin tebeşir yardımı ile görsel bilgi olarak zemine aktarılmasını sağlayan gereçtir. Özellikle renkli tebeşir

yardımıyla çizilen şekil, resim ve diyagramlar yardımıyla anlatılan konunun somutlaştırılır. Son yıllarda kara tahta ve pazen tahtanın yanı sıra manyetik tahtalarda sınıflarda kullanılmaya başlanmıştır. Öğretim faaliyetleri sırasında kullanılacak resim, yazı ve grafiklerin arkasına veya üstüne mıknatıs takılır ve bu şekilde öğretim ortamında kullanılır (Halis, 2002, s.51).

Beyaz Tahta: Silinebilen mürekkepli kalemlerle kullanılan tahtalardır. Sağlık anlamında olumsuzluklara sebebiyet verdiğiine yönelik düşüncelerden sebeple çok sık kullanılmamaktadır. Ancak kara tahtadan sonra ikinci düzeyde kullanıma sahip olduğu görülmektedir.

2.10. İlkokullarda Kullanılan İşitsel Araçlar

2.10.1. Radyo

Öğretme ortamlarında işitme organının devreye sokulmasını sağlayan araçlardır. Klasik öğrenme yönteminden daha kalıcı olduğu düşünüldüğünden dolayı ders içerisinde kullanılır. Başlıca işitsel araçlar: teyp ve radyodur.

2.10.2. Teyp, Ses Bantları ve CD'ler

Son yıllarda hem öğretmenlerin kendi seslerini kaydedip dinleyerek kendilerini değerlendirmeleri, hem de öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlayan bir metottur. Ayrıca dersin işlenirken uygun görülen bölümlerde, var olan ses kayıtlarının dinletilmesi ile işitme organı öğrenme sürecine dahil edilerek kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar. Özellikle son dönemlerde ses bantlarının yerini CD, USB ve harici bellekler almıştır. Bu araçların teknik özellikleri olarak silinebilir ve tekrardan kaydedilebilir olmaları ve ayrıca ses kayıtlarının, ses bantlarından daha iyi olması nedeniyle tercih edilmektedir. Mevcut teknoloji olarak ta bilgisayarların kullanılıyor olması bu araçların kullanımını zorunlu hale getirmiştir.

2.11. İlkokullarda Kullanılan Görsel ve İşitsel Araçlar

Öğretim faaliyetleri düzenlenirken, eğitimin kalıcı öğrenme olası esas alınır. Kullanılan araç-gereçler ne kadar duyuya hitap ediyorsa öğrenmenin kalıcılığı o denli artar. Görsel ve işitsel araçlar hem göze hem de kulağa hitap etmektedir. Hem göze hem de kulağa hitap ederek, öğrenmenin de daha kalıcı olması sağlanmaktadır.

2.11.1. Film Makinesi ve Hareketli Filmler

Öğrencilerin derse olan ilgisinin arttıran bu araçlar, hareketli ve sesli görüntülerin yansıtılmasında kullanılmaktadır. Kullanılan bu araçlar ile öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığı ve dikkatlerinin daha az dağıldığı görülmüştür.

2.11.2. Video

Ses ve görüntünün kaydedilmesine yarayan ve oynatılmasına yarayan araçlardır.

2.12. Öğretimde Araç-Gereç(Materyal) Kullanımının Yararları

Gelişmelere paralel olarak değişen öğretim programları, eğitim sistemine yeni bir boyut kazandırmıştır. Oluşturulan yeni program, öğrencilerin isteklerinin önemsendiği ve öğrencilerin merkeze alındığı yapıya kavuşmuştur. Bu durum öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında edilgenlikten çıkarıp, aktif bir rol almasını neden olmuştur. Eğitim-öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken öğrencilerin daha aktif olması çabası güden bu programın sağlıklı bir şekilde uygulanması için; hitap edilen duyu organlarının sayısının artırımı ilke edinilmiş ve böylece öğretimde kalıcılık hedeflenmiştir. Derste materyal kullanılmasının birçok yararı bulunmaktadır. Bunların bir kısmı şu şekildedir:

- Öğrencilerin derse motivasyonlarının artmasını sağlar.
- Öğrenmeyi bireyselleştirir ve bireyi gruba bağlı kalmaktan çıkarır.
- Öğretimde teknolojinin yardımıyla yanlış toplanmış bilgilerin temizlenip gerçek bilgiye ulaşılması kolaylaşır.
- Öğrencilerde öğrenmeyi daha etkin kılar ve kalıcılığı sağlar.

- Çok sayıda duyu organına hitap ettiği için dikkatin dağılmasını önler. Bu da konunun daha hızlı anlaşılmasına imkan sağlar.
- Öğrenme daha kolay olur.
- Soyut konuların somutlaşmasını sağlar.
- Eğitimin kalitesi artar.

2.13. Eğitimde Teknoloji Kullanımı

Son yıllarda bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler dünyayı etkilemiş ve etkilemeye de devam etmektedir. Teknolojik gelişmelerin eğitime adapte edilerek, öğretim faaliyetlerini geliştirecek ve kazanımların daha hızlı elde edilmesini sağlayacak boyuta erişmesi etkili öğrenmenin gerçekleşmesi adına önemli bir adımdır. Bu adaptasyon, sınıf yönetimini etkilediği gibi öğrenme yöntemlerini de değiştirmiştir. Mevcut gelişmeler öğrenme ortamlarının iyileştirilmesine ve öğrenmenin kalıcılığına katkı sağlamıştır. Teknolojinin aktif olarak kullanıldığı tek ortam sınıf değildir. Okullarda yöneticilerin günlük işlerinin büyük bölümü olan öğrenci işleri, kayıt işleri, idari işler vb. işlerin yanında öğretmenlerin özlük işleri de bilgisayar ortamında internet destekli yürütülmektedir. Teknolojinin okullara adapte edilmesine yönelik dünyada birçok proje yapılmıştır. Özellikle bilgisayarların yaygınlaşması ile birlikte eğitim sisteminde köklü değişimler meydana gelmiştir.

Bilişim teknolojilerinin hızla geliştiği günümüzde, bilginin kullanımı ve öğretilmesinde teknolojik araçlardan yararlanılması kaçınılmazdır. Bu nedenle; eğitim-teknoloji ilişkisi sürekli olarak gelişmiş ve neticesinde eğitim teknolojisi kavramı ortaya çıkmıştır. Eğitim teknolojisi kavramı; davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenme ile ilgili verilerine bağlı olarak, eğitim ile ilgili ulaşılabilir insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları, uygun yöntem ve tekniklerle akıllıca kullanıp, sonuçları değerlendirerek bireyleri eğitimin özel amaçlarına ulaştırma yollarını inceleyen bilim dalı olarak ifade edilmektedir (Çilenti, 1988, s.29).

Bir öğrenme aracı olan teknolojinin eğitimde kullanılması; video, Tv, tepegöz ve radyo gibi araçların eğitim süreçlerine dahil edilmesi ile eğitimin niteliğinin arttığı görülmektedir. Bununla beraber internetin ortaya çıkışı ve yaygınlaşmasına

paralel olarak öğretim faaliyetleri evlere de taşınmıştır. Böylece teknoloji; bireysel öğrenme için uygun ortam oluşturmuştur. Önceden yetersiz olan sınırlı kaynaklar yerine, internet sayesinde kaynakların sayısı ve niteliği artmıştır.

Öğrenmenin gerçekleşmesi için hedeflere ulaşmak önemlidir. Hedeflere kolaylıkla ulaşmak için teknolojik araçların kullanılması gereklidir. Bu araçlar sayesinde öğretim yöntemleri daha rahat uygulanabilir. Geçen her gün eğitimde kullanılacak teknolojik olanaklar artmaktadır. Bu araçlar sayesinde öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken öğrencilerle daha rahat ve etkili iletişim kurulabilmekte ve daha fazla duyu organına hitap edilebilmektedir (Ergüneş, 1995, s.23).

Duyu organlarının birçoğuna hitap eden öğretim tekniklerinin, öğrenmede kalıcılığı arttırdığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda, teknolojinin etkili öğrenmede kalıcılığı arttırdığı söylenebilir. Bunun yanı sıra etkili iletişim kurma, sosyalleşme, kavram hakimiyeti gibi alanlarda da teknolojinin katkıları vardır.

Sınıf Yönetiminde Araç-Gereç Kullanımı

İçinde bulunduğumuz yüzyılda meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmeler eğitim öğretim faaliyetleri uygulanırken fark yaratacak yeni metotlar ortaya konmasını zorunlu kılmıştır. Özellikle de okullarda ve dersliklerde teknolojinin kullanımını konusunda giderek yaygınlaşan bir yönelim söz konusudur. Bu yönelim eğitim ortamı öğelerinin iyileştirilmesi üzerinde etki yaratmaktadır. Yaygın bir ifade ile eğitim ortamlarının dört öğenin oluşturduğundan bahsedilebilir. Bu öğeleri sıralayacak olursak; öğretmen, öğrenci, etkileşimin meydana geldiği fiziksel ortam ve derste öğretilmesi hedeflenen konunun içeriğidir. Öğretmen, öğrenci ve öğretilmesi hedeflenen konuyu belirlendiğinde etkili ve verimli bir öğretim gerçekleşmekte; bunun yanında yeterince ve ilgi çeken araç gereçlerin varlığının önemi ortaya çıkmaktadır(Uçar 1999).

Eğitim-öğretim faaliyetlerini öğrenciler için dikkat çekici bir şekilde sunmak, öğretmenin görevlerini eksiltmek, mevcut kaynaklar arasından en etkili öğrenmeyi sağlayamaya olanak vermek ve bu kaynakları arttırabilmek ve öğrencileri gidecekleri bir üst öğrenim kurumları için hazır hale getirmeyi hedeflere ulaşabilmek için; eğitim

sistemimizde ve ve ilkokullarımızda modern eğitim teknolojisi açısından yeterli seviyeye getirilmesi gerekmektedir. Günümüzde etkili öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için modern eğitim teknolojisi anlayışına paralel ilerleyen eğitim faaliyetlerinin olması gerekliliği uluslar arası platformlarda kabul görmüştür. Bu düşünceye göre modern eğitim teknolojilerinin kullanıldığı eğitim-öğretim uygulamalarının gerçekleştirilebilmesi için; öğretmen ve eğitim yöneticilerinin eğitim teknolojisi alanında yetişmiş olması ya da gerekli eğitimleri alması gerekmektedir. Ülkemizde eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler bu yönden ele alındığında bunların tamamına yakınının, değil modern eğitim teknolojisi, sınırlı seviyede eğitim teknolojisi anlayışından mahrum olduğu ifade edilebilir. Eğitim, bugünkü uygulamalarıyla, büyük ölçüde geleneğe bağlı ve ilkel bir teknolojik uygulama içerisinde. Öğretme - öğrenme süreçlerinde yönetim ve ölçme-değerlendirmede insan unsuruna dönük, emek yoğun bir yöntem uygulamaktadır. Öğretmenin işlevi bilgi aktarmayla, öğrenme ortamı ders kitabıyla sınırlıdır. Son zamanlarda geliştirilmeye çalışılan görsel-işitsel araçlar ise esasta bir değişiklik getirmemiş sadece geleneksel uygulamaları takviye eden “beşinci tekerlek” durumunda kalmıştır. Oysa öğretme - öğrenme süreçlerinde gereksinim duyulan temel değişiklik, öğrenci ile uyarıcıyı doğrudan etkileşim durumuna getirecek ve öğretmeni bu etkileşimi düzenleyen ve yöneten bir rehber olarak görevlendirecek bir sistem geliştirmektir. Öğretim, en yeni eğitim teknolojisine ve maksada uygun araç ve gereçlere dayandırılmalıdır. Öğretim mümkün olduğunca “interactive” esaslı olmalı, tek yönlü ve pasif olmamalı, öğrenciyi de aktif şekilde devreye sokmalıdır; öğretmenle (bu öğretmen de olabilir, kitap veya bilgisayar da olabilir) öğrenenin karşılıklı “alışverişi” şeklinde yürütülmelidir (Uçar 1999).

Konuya çağdaş gereksinimler açısından bakıldığında, karşılanamayan eğitim talepleri, kalabalık sınıflar, tesis, araç-gereç ve öğretmen yetersizliği, sosyal adalet ve olanak eşitliği yönünden dengesiz dağılım, bireysel farklılıkların karşılanamaması, var olan kaynakların gereği gibi değerlendirilememesi gibi konular var olan eğitim uygulamalarının başlıca dar boğazını oluşturmakta ve eğitimciler için sosyal, siyasal, ekonomik ve eğitsel nitelikte bir takım sorunlar yaratmakta olduğu görülmektedir. Ülkeler, teknolojiye gelişmelere koşut olarak ortaya çıkan araç-gereçleri, ekonomik

olanakları ölçüsünde, okullara sağlamaya çalışmışlar, doğal olarak öğretme - öğrenme etkinliklerinde büyük verim artışı beklentisine girmişlerdir. Ancak, yapılan değerlendirmelerde okullara araç-gereç için yapılan bunca yatırıma karşın öğretme - öğrenme etkinliklerinde önemli artışlar gerçekleşmediği ortaya çıkmıştır. Verim düşüklüğünün nedenleri araştırıldığında; araç-gereçlerin bunları kullanma bilgi ve becerisine sahip olmayan öğretmen ve eğitimcilerce ya çok az kullanıldıkları veya zaman zaman ciddi bir plânlama yapılmadan, birbirinden kopuk, gelişigüzel biçimde öğretme-öğrenme etkinliklerinde kullanıldıkları ortaya çıkmıştır. Öğretme - öğrenme yardımcıları uygun biçimde kullanıldığında, eğitimi somutlaştırmak ve bu yolla soyut kavramları oluşturmak kolaylaştırılabilir. Böylece geliştirilen kavramlar ve genellemeler gerekli biçimde organize edilerek yeni somut yaşantılar düzenleme olanağı sağlarlar. Tutarlı, akıllı soyutlamalar zengin, anlamlı somut yaşantılar olmadan geliştirilemez. Bütün anlamların, düşünmenin ve tutum oluşturmamanın temelinde gerçek yaşantı vardır. Gittikçe karmaşıklaşan dünyamızda öğrenciler çevrelerini çok iyi tanımak ihtiyacındadırlar. Karmaşık dünyada öğrencinin birinci elden gerçek yaşantı kazanması güçleştikçe öğretmenin sorunu da karmaşıklaşmaktadır. Bu sorun uygun ortamlar sağlamakla çözümlenebilir (Uçar 1999).

Öğretim için seçilen ortam, öğretimin kalitesini doğrudan doğruya etkiler, çünkü bazı konular en iyi sınıf ortamında, bazıları laboratuvar ortamında ve bazıları da bireysel çalışma materyalleriyle öğrenilir. Ergün'ün Bloom'a dayanarak belirttiğine göre son yıllarda büyük sınıf - küçük sınıf, televizyonla öğretim, görsel-işitsel araçlar, konferans, tartışma, gösteri, grup çalışması, programlı ders, otoriter ve anti otoriter öğretim metotlarının bilgi ve beceri kazandırmada hemen hemen eşit oranda etkinliğe sahip olmaktadır. Okulda ders araçlarının olup olmaması öğretim yönteminin seçimini etkiler. Bilgisayar, tepegöz, slayt projeksiyon, epidiyaskop, laboratuvar, TV-Video, iyi bir kütüphane gibi bir öğretim için çok gerekli olan dersin esas araç-gereçlerinin veya yardımcı aletlerin olup olmaması dersteki yöntem seçimini etkiler.

Öğrenmeyle ilgili olarak yapılan araştırmalar göz önünde bulundurularak eğitim araç ve gereçleri aşağıdaki gibi tasarlanmaktadır.

1. Tüm eğitim araçları öğrenciyi, derse katılımı için cesaretlendirecek biçimde tasarlanmaktadır.
2. Çoğu eğitim araçları sınıftaki öğrencileri gerçek hayata yaklaştırır ya da gerçek hayatı sınıfa getirir.
3. Resimler, filmler ve öteki tüm eğitim araçları sözcüklerle yapılan anlatımların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olur.
4. Televizyon programları, filmler, işitsel bantlar, öğrencinin izleyebileceği ve anlayabileceği ölçüde küçük adımlarla, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru olacak biçimde hazırlanmalıdır.
5. İşitsel bantlar, programlı öğretim materyalleri vb. öğretimi bireyselleştirmek için kullanılır, böylece her öğrenci kendisine en uygun olanı seçip kendi başına ve kendi hızında çalışabilir.
6. Dil laboratuvarlarında ve bilgisayarlarda kullanılmak üzere geliştirilmiş bazı alıştırmalarda, sunulan bir maddeyi öğrenci cevapladıktan hemen sonra doğru cevap verilmektedir.
7. Eğitim araçları, öğrencinin, öğrenme ortamında, birden çok duyu organını işe koşmasına yol açmaktadır.

Eğitim teknolojisi; davranış bilimlerinin öğrenme ve iletişim alanındaki araştırma verilerine dayalı olarak insan gücünü, eğitim araç ve yöntemlerini akıllıca ve ustaca kullanıp, sonuçları değerlendirerek öğrencileri, eğitim hedeflerine ulaştırma yollarını inceleyen bilim dalıdır. Eğitim teknolojisinin öğeleri; öğretim hedefleri, öğrenciler, insan gücü, öğretim yöntem ve teknikleri, eğitim ortamı, davranış bilimlerinin öğrenme ve iletişimle ilgili verileri, öğrenme durumları ve değerlendirmeleridir. Bu öğelerden eğitim ortamı; eğitimin meydana geldiği çevre olup öğretme - öğrenme süreçlerinde önemli bir yere sahiptir. Eğitim ortamının içinde her türlü araç, gereç, mekan, donanım vardır ve temel işlevi eğitim süreçlerine etkililik, zenginlik ve çeşitlilik sağlamaktır. Eğitim ortamını oluşturan öğelerin niteliği ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılan davranışların niteliği arasında doğrusal bir ilişki görülmektedir.

İlköğretim kademesi diğer eğitim kademeleri ile karşılaştırıldığında, eğitim teknolojisine dayalı uygulamaların yoğun olması gereken bir eğitim kademesidir. Çünkü bu kademedeki öğrenciler gelişim düzeyleri bakımından daha somut öğrenme yaşantıları istemektedirler. Bu yaşantılar ise, çok ortamlı, çok araç-gereçli öğretme - öğrenme uygulamalarına yer verilmesini gerektirmektedir. Çocukta zihin gelişimi somuttan soyuta doğrudur. İnsan her zaman somut olarak gördüğü, algıladığı şeyleri, onların soyut kavramlarla anlatılmasından daha kolay öğrenir. Bu nedenle öğrenci mümkünse ders konusu olan eşya ve nesnelere doğrudan karşı karşıya getirilmeli; bu mümkün olmadığı zaman o nesne veya olayın modeli, fotoğrafı veya başka bir simgesi gösterilmelidir. Özellikle ilköğretim öğrencilerinde, gözle görüp eliyle tuttuğu gerçek eşyalar daha anlamlıdır. Bu sebeple öğretimde öğrencilere öncelikle somut şeyler öğretilmeli, daha sonra soyuta ulaşılmalıdır. Soyut konuların öğretiminde somut konulardan faydalanılmalıdır. Görsel-ışitsel araçlar ve özellikle bilgisayar teknolojisindeki son gelişmeler, bu ilkenin öğretimin her seviye ve her ders konusunda uygulanmasını büyük ölçüde kolaylaştırmıştır (Uçar 1999).

Okulda eğitim araçlarından yararlanmada en önemli sorumluluk öğretmene düşmektedir. Çünkü öğretimin plânlanması, sürdürülmesi ve değerlendirilmesi görevinin bir gereği olarak amaçlara ulaşmayı sağlayacak eğitim araçlarını seçmek, bunları yerinde ve etkili kullanmak, öğretmenden beklenmektedir. Öğretmenin kendisinden beklenen bu işlevleri yerine getirebilmesi için gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitim yoluyla yeterli davranışları kazanmış olması gerekir. Eğitim araçlarını amaçlara uygun olarak seçebilmenin temel koşullarından birisi araçların nitelikleri, yarar ve sınırlılıkları konusunda yeterli bilgiye sahip olmaktır. Bunun yanı sıra iyi bir seçim öğretmenin öğretim yaptığı grubun ve öğretim ortamının niteliklerini de iyi tanıyor olmasını gerektirir. Öğretme - öğrenme sürecinde etkili bir iletişimin kurulması için, öğretmenin hedef davranışlara öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun eğitim araç ve gereçleriyle tekniklerini işe koşması gerekir. Öğretmen eğitim teknolojisi alanında ne kadar iyi yetişmiş olursa, eğitim durumları için araç seçmede ve onları sağlayabilmede o kadar başarılı olur (Uçar 1999).

Araç seçiminde Şu sorular önemlidir. Seçilen araç kazandırılması öngörülen hedef davranışı oluşturabilecek nitelikte mi? Kendi içerisinde uygun bir sırayı izliyor mu? Hangi özellikteki öğrencilerle kullanılarak geliştirildiği ve denendiği rapor ediliyor mu? Etkililiği iddialarını destekleyen veriler var mı? Öğrencilerin özelliklerini belirtiyor mu? Daha iyi kullanılmasına yardımcı olacak ve gerekli öğretmen yeterliliklerini belirten yazılı bir rehberi var mı? İncelenen konuya anlamlı bir katkıda bulunabilir mi? İnsan ilişkilerini geliştirmede etkisi olabilir mi? Fiziksel durumu yeterli mi? TaŐınabilir mi? Başka yardımcı personel gerektirmeden kullanılabilir mi? Seçilip kullanılması için harcanacak zaman, çaba ve paraya değer mi? Her ortamın kendine göre artıları ve eksileri vardır. Eğitim teknolojisi bunlardan gerektiği biçimde yararlanmalıdır. Bunun için öğretmenlerin çevresel imkânları değerlendirme durumlarını da göz önünde bulundurarak görüşlerini değerlendirmek yararlı olacaktır (Uçar 1999).

Sınıf içinde eğitim araç - gereçlerini kullanan öğretmen öğrencilerin aynı zamanda neyi, nasıl ve ne derecede öğrendiklerini görme ve değerlendirme olanağına sahiptir. Böylece öğretmen daha sonra yapacağı ders ve etkinlikleri daha etkili ve verimli bir biçimde düzenleyebilir. Hedefler doğrultusunda eğitim durumlarını tasarlayıp düzenleyen bu arada eğitim araç-gereçlerini birinci derecede kullanan öğretmenlerin araç-gereç kullanımı ile ilgili görüşlerini bilmek önemlidir. Araçlı eğitim; uygun zamanda, uygun yerde, uygun yöntemle ve uygun sürede yapılmalıdır. Yerinde ve etkili kullanılmayan bir araç, teknolojinin en son ürünü olsa bile kendisinden beklenen yararı sağlayamayacağı gibi dersin niteliğini düşürebilir ve zamanın boŐa harcanmasına neden olabilir. Araç seçiminde söz konusu aracın amaca ve konuya uygun olması, sağlanabilirliği ve kullanma kolaylığı, öğrenci düzeyine uygunluğu ve fiziksel koşulların uygunluğu gibi konuların göz önünde bulundurulması gerekir. Araç seçiminde ve kullanımında diğer bir konu, seçilen aracın mümkün mertebe öğrenme aracı olarak kullanılmasıdır. Bilindiği gibi bir aracı sadece öğretmen kullanırsa bu araç öğretim aracı, öğrenci kullanırsa öğrenme aracı olur. Seçilen aracın öğrenme aracı olması, öğretimi bireyselleŐtirdiđi gibi etkili bir öğretim sağlar (Uçar 1999).

Öğretmenler eğitimin ve eğitim teknolojisinin uygulayıcılarıdır. Günümüzde bilgi teknolojilerinde ve eğitim teknolojisinde meydana gelen büyük ilerleme ve gelişmelere rağmen öğretmenin önemi değişmemiştir. İlköğretimde öğretmen, eğitimin niteliği konusunda en belirleyici unsurdur. Öğretmenler araç-gereçlerle sağlanan yaşantılar esnasında öğrencilerin tepkilerini izleme ve buna göre eğitimi yönlendirme olanağına sahiptirler. Öğretmen her dersin veya her öğretim biriminin sonunda öngörülen hedeflere ne derece ulaşıldığını, hazırladığı ölçme araçlarıyla ölçer ve sonuçları değerlendirir. Yani öğretmen araç-gereç kullanmanın öğrenci başarısı üzerinde nasıl etkiler yaptığını görebilir. Bu anlamda öğretmen kullanılan yöntem, araç ve gereçlerin etkililiğini ve verimliliğini değerlendirme olanağına sahiptir. İlköğretim kademesi diğer eğitim kademelerine göre eğitim teknolojilerine dayalı uygulamaların yoğun olması gereken bir eğitim kademesidir. İlköğretim öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri arasındaki ilişkileri, farkları, ortak olan ve olmayan yönleri araştırmak yararlı olacaktır. Bu kapsamda ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin eğitimde araç-gereç kullanımını hakkındaki görüşleri arasında fark olup olmadığını ve eğitim araçlarına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Uşak Merkez İlköğretim Okullarında görev yapan Fen Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya) ve Sınıf Öğretmenlerini içine alan bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları şunlardır (Uçar 1999):

1. İlköğretim Fen Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri eğitimde araç-gereç kullanımının önemini bilmektedirler.
2. İlkokul ve İlköğretim Okullarında bulunma oranı yüksek olan televizyon ve videoyu, İlkokul Öğretmenleri İlköğretim Okulu Öğretmenlerinden daha fazla kullanmaktadır. Sınıf Öğretmenleri, derslerinde videoyu diğer branşlardaki öğretmenlerden daha çok kullanmaktadır.
3. İlkokullarda görev yapan öğretmenler, derslerinin bilgisayar aracılığıyla işlenmesine İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerden daha olumlu bakmaktadır.
4. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursuna gitmiş olmalarının kendilerinin ders araç ve gereçleri geliştirmelerine katkısı olmamıştır.

5. Geçmişte “Eğitim Teknolojisi” dersini almış olan öğretmenlerin araç-gereç kullanımına ilişkin tutumları, bu dersi almamış olanlardan daha olumludur.
6. Öğretmenlerin genel olarak bilgisayara karşı tutumları olumludur. Ancak Sınıf Öğretmenlerinin derslerinin bilgisayar aracılığıyla işlenmesine ilişkin tutumları diğer branşlardaki öğretmenlerden daha olumludur.
7. Fen Bilgisi Öğretmenleri, Fen Laboratuvarında Sınıf Öğretmenlerinden daha fazla ders yapmaktadırlar.
8. İlkokullarda görev yapan Sınıf Öğretmenleri derslerinde videoyu İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla kullanmaktadırlar.
9. İlköğretim Öğretmenleri daha etkili bir eğitim için ders araç-gereçlerini ne kadar sıklıkla kullanmak gerektiği konusunda farklı görüşlere sahiptirler. Fen Bilgisi Öğretmenleri ders araç-gereçlerini sürekli, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ise arada bir kullanmanın daha etkili bir eğitim sağlayacağı görüşündedirler.
10. İlkokul ve İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin eğitim araç ve gereçlerine yönelik değerlendirmeleri genel olarak olumludur.
11. İlkokul ve İlköğretim Okulu Öğretmenleri, okullarda el altında mevcut veya kolaylıkla ulaşabilecekleri ders araç-gereçlerini bilmelerine rağmen, kullanmamaktadırlar. Yine bu kapsamda, İl Eğitim Araçları Merkezi’nden yararlanılmamaktadır.
12. İlköğretim Okullarında bilgisayar destekli öğretim yapılmamaktadır. Bilgisayarı kullanma öğretimi de çok yetersiz düzeydedir.
13. İlkokul ve İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin kendileri ders araç-gereçleri geliştirip kullanmamaktadırlar.
14. İlköğretim Öğretmenlerinin okullarında bulunan Fen Laboratuvarlarını kullanma düzeyi düşüktür.
15. Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenleri, Fen Bilgisi deneylerinin nasıl yapılması gerektiği konusunda değişik görüşlere sahiptirler.

İlköğretim Öğretmenlerinin eğitimde araç-gereç kullanımı konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmanın, bulgularından yararlanarak bazı öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler şöyle sıralanabilir:

1. İlkokul ve İlköğretim Okullarında video ile ders yapma imkânları geliştirilmelidir. Bu kapsamda televizyon ve video sayısı artırılmalı ve bunların etkin bir biçimde kullanılabileceği ortam yaratılmalıdır. Ayrıca her okul, çeşitli derslerle ilgili Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı veya piyasadan olmak üzere bir videokaset repertuarı oluşturmalıdır.
2. İlköğretim Okullarımızda bulunma oranı çok düşük olan video kameranın imkânlar ölçüsünde okullara kazandırılmasına çalışılmalıdır. Bu araç vasıtasıyla öğrencilere zengin yaşantılar sağlanabilir.
3. Milli Eğitim Bakanlığının düzenlediği eğitim araçları ile ilgili hizmet içi eğitim kursları yeniden gözden geçirilmelidir. Bu kurslarda öğretmenlerin yaratıcı güçlerini kullanarak kendilerinin geliştirip kullanabileceği birtakım araç-gereçlerin yapımı ile ilgili konular işlenmelidir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversiteler işbirliği yaparak öğretmenler için günümüzün ihtiyaçlarını karşılayacak, çağdaş eğitim teknolojisine uygun konuları içeren hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir. Bu bağlamda öğretmenlerin bilgisayara karşı olumlu tutumları da değerlendirilerek kurslarda bilgisayarla iletişim teknolojileri konularına yer verilmelidir.
5. İlkokul ve İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin okullarında bulunan Fen Laboratuvarlarını kullanma düzeylerinin düşük olmasının sebepleri araştırılmalıdır. Bu okullardaki Fen Laboratuvarları, araç-gereç ve donanım bakımından yeterli duruma getirilmelidir. Ayrıca mevcut araç-gereçler demode olmuş ise günümüzün ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde yenilenmelidir.
6. İlkokul ve İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin, okullarda el altında mevcut veya kolaylıkla ulaşılabilecekleri ders araç-gereçlerini bilmelerine rağmen neden kullanmadıkları araştırılmalıdır. Bu bağlamda İl Eğitim Araçları Merkezlerinin organizasyonu ve çalışma biçimi yeniden düzenlenmeli, gerekiyorsa kadro ve donanımları geliştirilmelidir. İlköğretim Okullarında öğrencilere verilen bilgisayarı kullanma öğretimi fiziksel donanım (özellikle bilgisayar sayısı ve bilgisayar laboratuvarı) ve öğretmen sayısı bakımından yeterli duruma getirilmelidir.

2.14. Fatih Projesi

Her öğrencinin en iyi eğitilmesini hedef alan, en kaliteli eğitim içeriklerine ulaşması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için planlanmış olan FATİH Projesi, eğitimde teknoloji kullanımıyla ilgili dünyada uygulamaya konulan en büyük ve en kapsamlı eğitim hareketi olarak görülmektedir.

“Fatih” adı ‘Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi’ nin baş harflerinden meydana gelmektedir.

Eğitim teknolojisinden faydalanmak amacıyla yapılan projelerden biri olan “Fatih”, son aşamaya geldiğinde çağdaş dünya ülkelerinin eğitim seviyesine gelineceği düşünülmüştür. Bu nedenle, özellikle son yıllarda Fatih Projesi’nin önemi anlaşılmış ve projenin uygulanmasına hızla devam edilmiştir. Projenin tamamlandığı ve öğretmen tarafından eğitim-öğretim uygulamaları sırasında kullanılan sınıfların teknolojik donanımlarının artırılması sayesinde eğitimin niteliğinin değişeceği; bu bağlamda eğitim kalitesinin de artacağı düşünülmüştür.

“Fatih Projesi” elektronik iletişim adresinde aşağıda yer alan bilgiler mevcuttur (<http://fatihprojesi.meb.gov.tr>); (30.04.2018)

(...) FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla BT araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı sağlamak için; okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarımız da dizüstü bilgisayar, projeksiyon cihazı ve internet altyapısı sağlanacaktır. Dersliklere kurulan BT donanımının öğrenme-öğretme sürecinde, etkin kullanımını sağlamak amacıyla öğretmenlere hizmetçi eğitimler verilecektir. Bu süreçte öğretim programları BT destekli öğretime uyumlu hale getirilerek eğitsel e-İçerikler oluşturulacaktır. Bu kapsamda Fatih Projesi beş ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlar: 1- Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması, 2- Eğitsel e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi, 3-Öğretim Programlarında Etkin BT Kullanımı, 4- Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitimi, 5- Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir BT Kullanımının sağlanmasıdır.

Yapılan bu köklü değişimin okullara yansıtılması şüphesiz kolay değildir. Gerek öğretmenlerin gerekse yöneticilerin bu projeyi amaçları doğrultusunda başarıya ulaştırmaları için yeterli formasyona sahip olmaları gerekmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalarda, bu yönlü bilgi birikiminin istenilen düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

2.14.1. Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin büyük bir bölümünün yürütüldüğü sınıflarda gerekli teknolojik donanımın olması sınıf yönetiminin sağlanması ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için önemli bir faktördür. Bu bağlamda; Fatih Projesi ile gerekli olan donanımsal alt yapının sağlanmış olması, öğretmenlerin öğretimi daha etkili, kalıcı ve verimli kılmalarına olanak tanıyacaktır. Fatih Projesi'nin böyle bir alt yapı oluşturması, hem sınıf yönetimini daha da kolaylaştıracak hem de eğitimin niteliğini artıracaktır.

2.14.2. Eğitsel e-içeriğin sağlanması ve yönetilmesi.

Fatih Projesi için hazırlanan öğretim programına uygun desteği sağlayacak ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulanmasına fayda sağlayabilecek araç-gereçleri aktif kullanmak için elektronik içeriklerin hazırlanması için çalışmalar yapılmıştır. Bu e-içeriklerin ses, video, animasyon, sunu, fotoğraf/resim gibi çoklu ortam bileşenleri ile desteklenmiş öğrenme nesnelere ve etkileşimli e-kitaplardan oluşması planlanmıştır. Bu e-içeriklere öğretmenler ve öğrenciler web tabanlı ortamlarda hem çevrim-içi hem de çevrim-dışı biçimde kolaylıkla ulaşabilecektir (MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2010; akt.: Akgün, Yılmaz ve Seferoğlu, 2011).

Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

Fatih projesini desteklemek ve mevcut donanımı daha verimli kullanmak için geliştirilmiş, bünyesinde bir çok e-içerik bulunduran eğitim platformu olan EBA' nın elektronik sitesinde aşağıda sunulan bilgiler mevcuttur.

(<http://www.eba.gov.tr/hakkimizda>); (30.04.2018)

Eğitimin geleceğe açılan kapısı olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından her bir bireyin kullanımına ve faydasına ücretsiz olarak sunulan çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur.

Eğitim, hayatın ayrılmaz bir parçasıdır. EBA; okulda, evde, kısacası zamandan ve mekândan bağımsız olarak ihtiyaç duyulan her yerde ve her zaman kullanılabilir. Bu da eğitimin dört duvar dışında da gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Bu platformun amacı; bilgi teknolojileri aracılığıyla etkili materyal kullanımını destekleyip teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlamaktır. EBA, sınıf seviyelerine uygun, güvenilir ve incelemeden geçmiş e-içerikler sunmakta, eğitim ve teknolojideki yenilikleri takip ederek gelişmeye devam etmektedir.

EBA'da bulunan e-içerikler, alanında uzman ekipler tarafından üretilmekte; ayrıca Türkiye'de ve dünyada dijital yayıncılık alanında önde gelen eğitim firmaları tarafından sağlanan içeriklerle de zenginleştirilmektedir. Aynı zamanda eğitim platformumuz öğretmen ve öğrenci kullanıcı kitlesinin yaptığı paylaşımlarla birlikte gittikçe büyüyen bir kaynak havuzu haline gelmiştir.

Sosyal bir platform olan EBA çatısı altında buluşan öğrenmeye ve paylaşmaya hevesli tüm bireyler Türkiye'nin dört bir köşesindeki akranlarıyla işbirliği yaparak ekip çalışması içinde bulunma fırsatını yakalayacaktır. EBA'da bulunan e-içerikler farklı öğrenme stillerine (sözel, görsel, sayısal, sosyal, bireysel, işitsel öğrenme) sahip öğrencileri de kapsamaktadır. Böylece öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçilmesi daha da kolaylaşacaktır. Bu da ezberci zihniyetten uzak, nitelikli kaynakları süzüp araştıran, yorumlayan ve bilgidan bilgi üretebilen bireylerin yetiştiği bir ülkenin temellerinin atılmasına yardımcı olacaktır.

EBA'nın sosyal ağ yapısı öğretmenleri de ortak bir paydada buluşturarak eğitime el birliğiyle yön vermelerini sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerimiz, mesleki gelişimlerine katkı sunmak amacıyla düzenlenen eğitimler sayesinde yeni bakış açıları kazanmaktadır.

EBA, sahip olduğu detaylı raporlama sistemiyle karar vericiler için eğitimde mevcut durumun fotoğrafını çekerek geleceğin eğitim stratejilerinin belirlenmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca verilen bu anlamlı dönütler sayesinde veliler de çocuklarının aldığı eğitimin niteliğini EBA üzerinden takip ederek görebilecek, eğitimin iyileşmesine ve kalitesine katkıda bulunabilecek ve eğitimde eskisinden daha fazla rol almış olacaklardır. Artık toplum olarak eğitim tüm paydaşların sorumluluğunda olacak, katkılarımızla büyüyecek ve kendi geleceğimizi şekillendirme imkânına kavuşmuş olacağız.

Bütün bu özellikleriyle EBA; FATİH Projesinin en temel amacı olan ‘‘ eğitimde fırsat eşitliği’’ ilkesini sağlamaya devam edecektir.

2.14.3. Öğretim programlarında Etkin BT Kullanımı

Bilişim ve teknolojilerinin kullanımı Fatih Projesi ile desteklenmektedir. Bilişimin okullarda etkin kullanımı, bireysel öğrenme ya da diğer adıyla öğrenmeyi öğrenme yönünde ciddi adım olmaktadır. Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi ile birlikte internetin her eve girmesi, sosyal hayatta ciddi değişimlere sebebiyet vermiştir. Bilişim ağı bütün dünyaya yayılmış ve uzaklar yakın olmuştur. Dünyadaki neredeyse bütün arşivlere ulaşım kolaylaşmıştır. Bu bağlamda, bireysel öğrenmenin daha hızlı olduğu görülmektedir.

Özellikle bilişim teknolojileri ile bilginin daha hızlı kavranması ve benimsenmesi sağlanmaktadır. Öğrenciler, bilgiye ulaşmanın kanallarını öğrenmektedir. Okul ortamında bilişim teknolojilerinin doğru kullanılması, bu cihazların öğretim programına entegre edilmesine bağlıdır.

2.14.4. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi

Fatih Projesi'nin uygulayıcısı olacak olan öğretmenlere, bu süreçte çok büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu süreçte mevcut projenin başarıya ulaşması, performansının yüksek olmasına bağlıdır. Bu bağlamda, uygulama için öğretmenlerin ciddi anlamda formasyon bilgisinin olması gerekmektedir. Yapılan incelemelere göre bu konuda, özellikle doğu illerinde ciddi sıkıntılar ile

karşılaşmıştır. Bundan dolayı, öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda hizmet içi eğitimlere tabii tutulmaları gerekmektedir. Hizmet içi eğitimin amacı; öğretmenlere mesleki gelişim açısından katkıda bulunarak, zengin bir öğretim ortamının hazırlanmasını sağlamaktır.

Hizmet içi eğitim merkezleri ile okullarda görev yapan öğretmenlere sınıflara sağlanan donanım alt yapısı, e-içerikler ve bilişim teknolojilerine uyumlu hale getirilecek olan öğretmen kılavuz kitaplarının daha etkin biçimde kullanılması ve BT becerilerini geliştirmek amacıyla yüz yüze ve uzaktan eğitim faaliyetlerinin yapılması planlanmıştır (MEB, 2011).

Hizmet içi eğitimlerle öncelikle öğretmenlere “Eğitici Bilişim Teknolojileri Formatör” öğretmenleri tarafından “Temel Bilgisayar” kursu verilerek, teknolojik eksiklikler giderilmeye çalışılacaktır. Bu eğitimlerden sonra BT'nin derslerde etkin ve verimli kullanılabilmesi için eğitimler verilmesi planlanmaktadır (Güven, 2012; MEB, 2011).

2.14.5. Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir BT Kullanımının Sağlanması.

Bu kapsamda her dersliğe geniş bant internet erişimi kablolu bağlantı ile sağlanacaktır. Eğitim-öğretim süreçlerinde BT araçlarıyla birlikte internetin de bilinçli ve güvenli kullanımını sağlamak için gerekli donanım ve yazılım altyapısının kurulmasının yanında mevzuat düzenlemesi de yapılacaktır (MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2010; akt.: Akgün, Yılmaz ve Seferoğlu, 2011).

2.14.6. Fatih Projesi- Etkileşimli Tahta Sistemlerinin Avantajları

Etkileşimli tahtanın eğitimle bütünleşmesine yönelik çalışmalar yapılmış; sonuç olarak etkileşimli tahta sistemlerinin avantajları ile dezavantajları incelenmiştir.

Etkileşimli tahta sistemlerinin öğretmen ve öğrenci tarafından pedagojik açıdan avantajları aşağıdaki gibi belirtilmiştir (Türkmen, 2011: Akt: Arıcan, 2014):

1. Öğrencilerin derse motivasyonları artmakta ve dikkatleri daha kolay bir şekilde toplanmaktadır.
2. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi arttırmaktadır.

3. Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olmaktadır.
4. Akıllı tahtaların kullanılmadığı sınıflara göre öğrencilerin başarılarının arttığı görülmektedir.
5. Görsel materyallerin, multimedya araçların, oyunların, videoların ve animasyonların kullanılması sonucunda öğrenmenin kalıcılığı artmaktadır.
6. Etkileşimli tahtanın yalnız başına kullanılmasının bir anlam ifade etmemesinin yanında, eğitimin kalitesini de arttırmaktadır.
7. Öğretmenler, tahtanın yazılımı sayesinde dersi anlatırken ekranda yaptıklarını (bir problemin çözümünü) kaydedebilir ve ders sonunda öğrencilerine çıktı olarak ya da dijital ortamda verebilir. Sonuç olarak öğrenciler konuyu tekrar ederken, sorunun nasıl çözüldüğünü yeniden izleyebilir.
8. Etkileşimli tahta yazılımı üzerinde ders boyunca anlatılanlar, öğretmen tarafından pdf biçiminde kaydedilerek, not olarak öğrencilere dağıtabilir. Bu sayede öğrenciler dersin işleyişini başından sonuna kadar kolaylıkla hatırlayabilir.
9. Etkileşimli tahta yazılımı ile öğretmenler bilgisayarlarında ön hazırlık olarak o günkü derse özel materyallerini hazırlayıp, tek bir dosya halinde yanlarında taşıyabilirler. Bu da öğretmen için büyük kolaylık sağlamaktadır.
10. Daha önceden çeşitli dosya biçimlerinde bilgisayar ortamında aktarılan sorular, ders sırasında etkileşimli tahta ile çözülebileceği için sınıfta tahtaya soru yazma gibi vakit kaybettirecek durumlar yerine, daha fazla örnek sunma imkanı vermektedir.

2.14.7. Fatih Projesi-Etkileşimli Tahta Sistemlerinin Dezavantajları

Etkileşimli tahtaların eğitim-öğretim açısından bazı olumsuzlukları da bulunmaktadır. Bu olumsuzluklar literatürde aşağıdaki şekilde listelenmiştir (Arıcan, 2014):

1. Öğretmenlerin ve öğrencilerin etkileşimli tahta teknolojisi hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması.
2. Yaş faktöründen ve teknolojik alt yapıdan dolayı teknolojiyi daha çok genç yaştaki öğretmenlerin kolaylıkla kullanabilmesi.
3. Teknik aksaklıkların, öğrencilerin dikkatini dağıtması ve öğretmenlerin sınıfı kontrol etmesini güçleştirme.

4. Teknik aksaklıkların, öğretmenlerin etkileşimli tahtaya karşı olan tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmesi.
5. Ders planları içerisine etkileşimli tahta kullanımının entegre edilememesi.
6. Etkileşimli tahta kullanımının öğrenciyi pasifleştirmesi ve öğretmeni bilgisayara bağımlı kılması.
7. Öğretmenlerin tahtayı kullanmak için önceden hazırlık yapmaları vakit almaktadır.
8. Elektrik kesilmesi gibi durumlar ders ortamını sıkıntıya sokabilmektedir.
9. Aynı süre içerisinde fazla örnek göstermek (soru çözmek) mi yoksa tebeşirli (ya da beyaz) tahtada az sayıda örnek göstermek (soru çözmek) mi öğrenci açısından avantajlı, araştırılması gereken bir konudur.

İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar ile ilgili benzer çalışmalar kronolojik sıraya göre değinilmiştir.

Curtain ve Pesola (1994) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil öğretmenlerinin dil öğretiminde etkili olabilmeleri için nelerin gerektiği konusuna değinmiş ve çalışmanın sonunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur: Özellikle Yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerin ihtiyaç ve farklılıklarını dikkate alarak, yeni öğretim uygulamalarında bulunmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin, yeni bilim ve teknolojik gelişmeleri takip etmesi ve bu gelişmeler doğrultusunda dil öğretiminde, öğretim teknolojilerini en etkili biçimde kullanması gerekmektedir.

“Etkili Öğretmenlerin Nitelikleri” adlı kitapta, öğrenci başarısına katkıda bulunan çok özel öğretmen davranışları tanımlanmaya çalışılmıştır (Stronge, 2002). Bu kitapta, özellikle etkili öğretmenlerin sınıf ortamını nasıl düzenlemesi gerektiğini, öğrenme odaklı sınıf çevresini nasıl koruduklarını, ders işleme sırasında ne gibi materyalin kullanılması gerektiğini ve öğrenci gelişimlerini nasıl gözlemlediklerini göstermesi açısından incelenmiştir.

Serhan (2007)’de, Birleşik Arap Emirlikleri’nde gerçekleştirilen araştırmaya 200 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin teknolojinin sınıf ortamında kullanılması durumunda hem öğrenciler içinde işbirliğini artıracakları hem de başarılarının destekleneceği sonucuna varılmıştır. Ayrıca hizmet içi

eğitimlere katılan yöneticilerin teknolojinin kaynaştırılması konusunda gdlendikleri sonucuna varılmıştır.

Oubre (2007) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin, yeterliklerini belirlemek amacıyla NETS-A standartları dikkate alınmıştır. Yapılan araştırmaya 163 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticileri, teknolojinin eğitim ortamlarına kaynaştırılması konusunda oldukça istekli oldukları ve bunun için yoğun çaba sarf ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ğretim araç-gereçlerini kullanım amaçları ve kullanım sıklığı düzeylerinin incelendiği araştırma sonunda, öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanma amaçları arasında derslerin verimini arttırma, bilgi ve beceri kazandırma, konuları daha zevkli hale getirme, renklilik ve değişiklik katma, motivasyon ve dikkatini artırma, kalıcı öğrenmelerine yardımcı olarak belirlenmiştir (Kazu ve Yeşilyurt, 2008).

Ulusoy ve Gülüm (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin bilgi teknolojilerine ulaşma konusunda yetersiz olmaları, zaman ve maddi olanaklardan yoksun olmaları, materyal kullanımını istenilen düzeye çıkaramadığı gözlemlenmiştir. ğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilik düzeyinin incelendiği araştırmada; Sınıf ğretmenlerinin eğitim-ğretim faaliyetlerinde, eğitim teknolojilerini kullanımlarında, cinsiyete, yaşa, mesleki kdeme, eğitim durumlarına, görev yaptıkları kurumun türü değişkenlerine göre aralarında anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir (Ulaş ve Ozan, 2010).

Adıgüzel (2010) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okullarında ğretim teknolojilerinin durumu ve öğretmenler tarafından kullanım durumları incelenmiştir. Yapılan incelemede, anket ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Okullarda teknolojik donanım konusundaki düzeyleri ve okullarda materyal kullanımını konusunda var olan engeller incelenmiştir. Yapılan inceleme sonunda, Sınıf ğretmenlerinin en çok yazılı ve basılı materyalleri kullandıkları, en az ise görsel ve işitsel materyal kullandıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca okullarda var olan mevcut ğretim teknolojisinin öğretmenler tarafından kullanılması konusunda oldukça yetersiz kaldıkları sonucuna varılmıştır.

Literatür incelemesinde öz yeterlik alanında yapılan çalışmalara bakıldığında yurt dışında genel olarak eğitim-ğretim, psikoloji, sağlık, gibi alanlar spesifik olarak bakıldığında internet, beslenme, bebek bakımı, vergi öz yeterliği gibi farklı alanların olduğu görülmektedir.

Eğitim alanında öz-yeterlik üzerine yapılan araştırmalar söz konusu öz yeterlik inançların akademik başarı ve performans üzerindeki etkileri, uzmanlık alanı ve meslek seçimi üzerindeki etkileri ve öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarıyla ilgili çalışmalar ile farklı öğrenciler arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar olarak kategorilere ayrılmıştır (Pajares, 1997; Akt Çimen, 2011).

Ülkemizde öz-yeterlik ile ilgili çalışmalara bakıldığında özel aktiviteye dayalı çalışmalardan ziyade daha genel çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Genellikle öğretmenlerin, öğretmen adaylarının, öğrencilerin öz-yeterlikleri ve çeşitli demografik değişkenlerle ilişkileri incelenmiştir. Fakat kişiler arası öz yeterlik inancı ve bu inancın sebeplerine yönelik araştırmalar oldukça azdır. Bu sebeple bu çalışmada kişiler arası öz yeterlik inancı yer almaktadır. Öz yeterlik son birkaç yılda bilhassa öğretmen eğitimi konusuna yönelen araştırmacıların çalışma alanı olmuştur. Eğitimcilerin, öğretmen ve öğretmenliğe hazırlanan adayların belli bir alana yönelik öz yeterliğine ait ölçümler onların davranışlarının gerçeğe uygun olarak tahmin edilmesine imkan sağlamaktadır. İçinde yaşadığımız şartlara uyum sağlayabilen, donanımları oldukça yüksek öğretmenlerin eğitim hayatımıza katılması yönünde öz yeterlik inançları konusunda yapılan çalışmaların artarak devamı ve araştırma sonuçlarının öğretmen eğitiminde kullanılması oldukça önemlidir (Berkant ve Ekici, 2007). Ülkemizde ise bu çalışmaların çok yakın bir geçmişı vardır. Ayrıca ülkemizde bu konuda ölçme aracının güvensiz ve yetersiz olduğu görülmektedir. Bu durum öz yeterlik hakkındaki ölçeklerin kendi dilimize çevrilip eğitim ve kültür hayatımıza uyarlanmasını zorunlu kılmıştır.

Öz yeterlik kavramıyla doğrudan ilişkisi olan öğretmen öz yeterlik inancına ilişkin yurt dışında çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir (Bandura, 1995; Hoy ve Woolfok, 1993; Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy, 1998; akt, Berkant ve Ekici, 2007). Öğretmen öz yeterliğinin önemi yapılan birçok çalışmada vurgulanmaktadır (Tschannen-Moran ve Woolfok-Hoy, 2001). Öğretmen öz yeterlik inancı öğretmenin öğrenci performansını pozitif yönde etkileme gücü olduğuna ve diğer öğretmenlerden farklı yanlarının ortaya çıkmasına vesile olur (Riggs ve Enochs, 1990). Öğretmenlerin branşlarına dönük olarak öz yeterlik inançları, branş derslerini daha etkileyici ve daha doyurucu biçimde yapabilecekleri inancı oluşturur (Savran ve Çakıroğlu, 2001). Öğretmen öz yeterliği üzerine yurt dışında yapılan çalışmalara Brouwers ve Tomic (2002) çalışmaları örnek gösterilebilir. Bu çalışmada adı geçen araştırmacılar öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik inançlarını ölçmek için öğretmen kişiler arası öz yeterlik ölçeği geliştirip, kişiler arası boyut içindeki öğretmen aktivitelerini; öğretmenin etkileşim içinde olduğu kişiler (öğrenciler, meslektaşlar ve okul idarecileri) ve bu etkileşimin

dayandığı sebepleri incelemişlerdir. Daha sonra araştırmacılar, öğretmen kişiler arası öz yeterlik ölçeğini üç aktiviteyi de içine alacak şekilde oluşturmuşlardır. Bunlar;

- 1 -Sınıf içi öğrenci davranışını yönetmek
- 2- Meslektaş desteği sağlamak
- 3- Okul idarecilerinin desteğini sağlamak olarak belirtilmiştir.

Sınıf içi öğrencileri idare etme, yönetme içinde öğretmenlerin öz yeterliğini ölçmek için Emmer ve Hickman (1991) tarafından geliştirilen maddeleri kullanmışlardır ve bunu "sınıf yönetiminde algılanan öğretmen öz yeterliği" olarak adlandırmışlardır. Meslektaşların ve okul idarecilerin desteğini sağlamada kullanılan öz yeterlik alt ölçekleri Brouwers (2000) tarafından geliştirilmiştir. Bu iki alt ölçeğin maddeleri Riemma ve diğerleri (1998)'in çalışmalarına ayrıca Cohen (1998)'in duygusal ve sosyal destek üzerine olan çalışmasına ve meslektaşlar ve okul idarecilerin desteğini sağlama yeteneklerine olan güven duygularına dayanmaktadır (Brouwers ve Tomic, 2002). Bu çalışmada kullanılan üç alt ölçekte öğretmen öz yeterlik inançlarıyla ilgilidir (Çapri ve Kan, 2006).

Fridman ve Kass (2002) tarafından yapılan "Öğretmen Öz-Yeterliği" adlı çalışmada İsrail'deki öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile meslektaşları ve diğer personellerle ilişkileri ele alınmıştır. Öğretmenlerin idareyle, öğrencilerle, ailelerle ilişkileri incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin öz yeterliklerinin öğretim süreci içindeki yaptıkları işin kalitesini, sosyal ilişkilerini etkilediği ortaya çıkmıştır.

Bedir (2011) tarafından 2010-2011 öğretim yılında İstanbul' da 119 ilköğretim ve ortaöğretim matematik öğretmenleriyle yapılan bir çalışmada matematik öğretmenlerinin öğretmen yeterlik inançlarının "yeterli" düzeyde olduğu görülmüştür. Matematik öğretmenlerinin matematik öz yeterliklerinin iyi seviyede olduğu görülmüştür. Matematik öğretmenlerinin, cinsiyetleri ile öğretmen yeterlik ve matematik öz yeterlik inançları arasında manidar bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmalar öz yeterliğin her alanda özellikle de eğitim-öğretim hayatında önemi artan yol gösterici, ayırt edici bir özellik olduğunu göstermektedir. Gerekli önem gösterildiğinde başarının artmasına fayda sağlayacağı ortadadır.

Çapri ve Kan (2006) tarafından yapılan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterliklerini tespiti dair Brouwers ve Tomic (2002)' in yaptıkları 24 maddelik KÖYÖ Türkçe olarak çalışılmıştır.

Özdemir (2010) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda öğretmenlerin en yüksek "meslektaş desteği alma" boyutunda, en düşük "müdür desteği alma" boyutunda öz yeterlik inancına sahip oldukları, sınıf yönetiminde öz yeterlik inançları düzeyinin ise her iki boyut

arasında yer aldığı görülmüştür. Öz yeterlik inancının düzeyi bazı değişkenlere göre değiştiği araştırmalarla ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik inançlarını artırmanın yollarından birinin de okulda onların desteklenmesi olduğunu göstermiştir.

Kılıçoğlu ve diğerleri (2011) tarafından yapılan "Sosyal Alanlar Öğretmenlerinin Kişilerarası Öz yeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi" adlı çalışmada sosyal alanlar öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre SYÖY de, erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Öğretmenlerin meslektaşlarından aldıkları destekleriyle ilgili öz yeterliklerinin erkek ve kadın, medeni hal, idari görev alıp almama durumu, branşları, çalışılan kademelere göre değişmediği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin idarecilerden aldıkları destekleriyle ilgili öz yeterliklerinin cinsiyet, medeni hal, idari görev alma durumları, çalışılan kademe değişkenlerine göre değişmediği branşlara bakıldığında Edebiyat ve Coğrafya öğretmenleri arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Çapri ve Kan (2006) tarafından yapılan çalışma resmi, özel okul ve dershanelerden seçilen 784 öğretmeni kapsamaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin KÖY inançları üzerinde çalışılan hizmet süresi değişkeninin etkili, unvan değişkeninin etkisiz olduğu, çalışılan okul türünün sadece SYÖY üzerinde, çalıştıkları öğretim kademesi değişkeninin ise yalnızca İDÖY üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştıranın evreni, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının analizinde kullanılan yöntemler açıklanmıştır.

3.1.Araştırma Modeli

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin Kişiler Arası Öz Yeterlikleri ile Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın modeli, niceliksel araştırma modeli çeşitlerinden olan, “tarama modeli” ile örtüşmektedir.

Tarama modeli; geçmişte veya bulunan zamanda var olan bir durumu olduğu şekliyle betimleyen, betimlemeyi hedefleyen araştırma biçimidir. Araştırmaya konu olanı ve onları değiştirme ve etkileme amacı yoktur. Bilinmek istenen şey meydana vardır. Hedef, olayı doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl hedef durumu değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar,1984: s. 79).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul Avrupa yakası Esenler, Beyoğlu ve Şişli ilçelerinde ilkokullarda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Örneklem ise aynı ilçelerde görev yapan öğretmenler arasında tesadüfî yöntemle seçilen 240 öğretmeni kapsamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için literatür taraması yapılmıştır. Konu ile ilgili önceden yapılmış araştırmaların, bilgi toplama araçları incelenerek araştırma amaçlarına ilişkin, değişkenler belirlenip kişisel bilgileri içeren anket hazırlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kişiler arası öz yeterliklerini belirlemek amacı ile Browsers ve Tomic tarafından geliştirilen ve Türkçe’ ye Çapri ve Kan tarafından uyarlanan KÖYÖ ile teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Sevim (2010) tarafından geliştirilen Araç-Gereç Kullanma Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Gerekli resmi izinler alındıktan sonra anketler çoğaltılarak belirlenen okullarda uygulanmıştır.

3.3.1. Mesleki ve Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu bölümde, öğretmenlerin mesleki ve demografik bilgilerini toplamak amacıyla, 9 sorudan oluşan anket kullanılmıştır.

3.3.2. Kişiler-arası öz yeterlik ölçeği(Teacherinterpersonal Self-efficacy)

Browsers ve Tomic tarafından geliştirilen ve Türkçe' ye Çapri ve Kan tarafından uyarlanan KÖYÖ, 1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum şeklinde 5'li likert tipi ölçme aracıdır.

Kapsamı: Öğretmenlerin a) sınıftaki öğrencilerin davranışlarını yönetme, b) meslektaşlarından destek elde etme ve c) idarecilerinden destek elde etme yeteneklerine ilişkin inançlarını değerlendirmeye yönelik geliştirilmiştir.

Ölçek 18 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır:

1 -Sınıf yönetiminde algılanan öz yeterlik (SYÖY: 1,3,5,6,10,14,16,18. Sorular)

2- İdarecilerden elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz yeterlik (İDÖY: 2,8,11,13,17. Sorular)

3- Meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz yeterlik (MDÖY: 4,7,9,12,15. Sorular)

Ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlar yükseldikçe bireyin ilgili kişilerarası öz yeterlik türüne sahip olduğu söylenebilir. Ölçek toplam puan da vermektedir. Yüksek puanlar yüksek düzeyde kişiler arası öz yeterliği göstermektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 18 ile 90 arasında değişmektedir.

3.3.3. Araç-Gereç Kullanma Tutum Ölçeği

Anketin son bölümünde, Sevim (2010) tarafından geliştirilen araç gereç kullanma tutum ölçeği kullanılmıştır. 30 maddelik ve 5 seçenekli, Likert tipi bir ölçek , 'Kesinlikle katılmıyorum' (1 puan) ile 'Kesinlikle katılıyorum' (5 puan) derecelendirmelerinden biri seçilerek işaretlenmiştir.

Mevcut ölçek için aralık genişliği, “dizi genişliği/yapılacak grup sayısı” (Tekin, 1996) tarafından geliştirilen formül ile hesaplanmıştır. Aritmetik ortalama aralıkları; “1,00-1,80=Kesinlikle Katılmıyorum”, “1,81-2,60=Katılmıyorum”, “2,61-3,40=Kararsızım”, “3,41- 4,20=Katılıyorum” ve “4,21-5,00=Kesinlikle katılıyorum” şeklindedir. Teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği ve alt boyutlarındaki puanlar, 1,00 ile 5,00 arasında olduğundan, puanlar 5,00’e yaklaştıkça öğretmenlerin tutumlarının yüksek olduğu, 1,00’e yaklaştıkça ise düşük olduğu kabul edilmiştir.

Kullanılan ölçek dört alt boyuta ayrılmıştır. Dört alt boyutta toplam 25 madde bulunmaktadır. Alt boyutlar; Verimlilik, Sınıf Yönetimi, Yeterlilik ve Maliyet şeklinde belirlenmiştir. *Ölçeğin 12, 19, 20, 21, 22, 23, 27 ve 30 numaralı maddeleri olumsuz yükleme sahip olduklarından, istatistiksel analizler öncesi puanları tersine çevrilerek işlemlere sokulmuşlardır.*

Alt boyutların madde numaraları ve soruları şu şekildedir:

Faktör 1 (Verimlilik)

- 09. Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı, öğrenimde kalıcılığı artırır.
- 12. Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı, öğrenciyi tembelliğe iter.
- 10. Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı, öğrenci ve öğretmen etkileşimini artırır.
- 21. Araç ve gereçlerin sürekli kullanımı, öğrencilerde sıkılmaya neden olur.
- 14. Araç gereç kullanımı, öğrencinin yaratıcılığını kuvvetlendirir,
- 13. Araç gereç kullanımı, sınıf içinde öğrenciyi aktifleştirir.
- 28. Soyut konuların somutlaştırılmasında araç gereçler büyük öneme sahiptir.
- 18. Araç ve gereçler eğitimde büyük bir öneme sahiptir.

Faktör 2 (Sınıf Yönetimi)

- 22. Kalabalık olan sınıflarda araç gereç kullanmaya gerek yoktur.

23. Araç gereç kullanımı, öğrencilere öğretildiği takdirde öğretmene gerek kalmaz.

30. Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı, öğretmen otoritesini sarsmaktadır.

15. Araç ve gereç kullanımı, öğrenci ve öğretmenlerin önceden hazırlık yapmalarını gerektirir.

06. Sınıf yönetiminde araç ve gereçleri her öğrenciye tanıtılmalı.

Faktör 3 (Yeterlilik)

03. Hangi derste ve konuda hangi araç-gereci kullanmam gerektiğini biliyorum.

01. Eğitim araç ve gereçlerini fiziki olarak tanıyorum.

02. Eğitim araç ve gereçlerini kullanma yeterliliğine sahibim.

05. Öğretmen ders öncesi kullanması gereken araç ve gereci kontrol etmeli.

29. Her öğretmen sınıfında her türlü araç ve gereci öğrenme yeterliliğine sahip olmalıdır.

Faktör 4 (Maliyet)

19. Araç ve gereç kullanımı, öğretmenler için ayrı külfet gerektirir.

20. Araç gereç kullanımı, eğitim ve öğretimde maliyeti artırır.

27. Pahalı araç ve gereçler, sorumluluğu nedeniyle kullanılmamalıdır.

25. Araç gereç kullanımında, okulun sahip olduğu tüm imkanlar fazlasıyla kullanılmalıdır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan alt faktörlerin iç güvenilirlik analizi yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Birinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.921$
- İkinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.918$

- Üçüncü alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.847$
- Dördüncü alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.924$

olarak bulunmuştur.

İstanbul Avrupa yakası Esenler, Beyoğlu ve Şişli ilçelerinde görev yapan ilkokul öğretmenlerine uygulanan bu araştırmada, yapılan iç güvenilirlik analizinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Birinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.758$
- İkinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.725$
- Üçüncü alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.778$
- Dördüncü alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.819$
- *Teknolojik araç gereç kullanımı ölçeği* güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) $\alpha=.798$

Olarak bulunmuştur. Kalaycı tarafından belirlenen aşağıdaki aralık göz önüne alındığında ilk üç faktörün oldukça güvenilir, dördüncü faktörün ise oldukça yüksek güvenilirlikte olduğu görülmektedir. Tutum ölçeğinin toplam puanları incelendiğinde de oldukça güvenilir aralığında olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, mevcut ölçeğin örneklem grubu için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir, ve

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Kalaycı, 2009: s. 405)

3.4. Verilerin Değerlendirilmesi

Veriler toplandıktan sonra SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken İkili değişkenlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla t-testi, üç ve daha fazla değişkenlere göre farklılıkları belirlemek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Varyans analizlerinde bulunan farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla Tukey testi uygulanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde anket sorularına verilen cevapların frekans ve yüzde dağılımları, t-testi, ANOVA ve Tukey sonuçları yardımıyla yorumlanmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demeografik Bilgileri

Tablo 4.1.1: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Bilgileri Dağılımı

		N	%
CİNSİYET	Kadın	165	68,8
	Erkek	75	31,1
	Toplam	240	100,0

Tablo 4.1.1’de görüldüğü gibi katılımcıların % 68,8 ’i kadın, % 31,1’i erkektir. Erkeklerin oranının bayanlardan daha az olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1.2: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Bilgileri Dağılımı

		N	%
Yaş	20-29	56	23,3
	30-39	125	52,1
	40-49	36	15,0
	50+	23	9,6
	Toplam	240	100,0

Tablo 4.1.2’de katılımcıların yaş değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Katılımcıların %56’sı 20-29 yaş, %52,1’i 30-39 yaş, %15,0’i 40-49 yaş, %9,6’sı ise 50 yaş ve sonrası aralıkta oldukları görülmektedir.

Tablo 4.1.3: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkeni Bilgileri Dağılımı

		N	%
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	14	5,8
	Lisans	207	86,3
	Yüksek Lisans	18	7,5
	Doktora	1	0,4
	Toplam	240	100,0

Tablo 4.1.3'te katılımcıların eğitim düzeyi değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların %5,8'i Ön Lisans, %86,30'ü Lisans, %18'inin Yüksek Lisans ve %0,4'ü Doktora mezunu oldukları görülmüştür. Katılımcıların çok büyük kısmının, lisans mezunu oldukları fark edilmiştir.

Tablo 4.1.4: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni Bilgileri Dağılımı

		N	%
Mesleki Kıdem	0-5	40	16,7
	6-10	81	33,8
	11-15	50	20,8
	16-20	35	14,6
	21+	34	14,2
	Toplam	240	100,0

Tablo 4.1.4'te katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Yapılan inceleme sonunda, katılımcıların %16,7'si 0-5 kıdem yılı, %33,8'i 6-10 kıdem yılı, %20,8'i 11-15 kıdem yılı, %14,8'i 16-20 kıdem yılı ve son olarak % 14,2' ise 21 ve daha fazla kıdem yılında oldukları görülmüştür.

Tablo 4.1.5: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türü Değişkeni Bilgileri Dağılımı

		N	%
Mezun Olunan Okul Türü	Eğitim Enst.	13	5,4
	Eğitim Fakültesi	198	82,5
	Fen ve Edebiyat	29	12,1
	Toplam	240	100

Tablo 4.1.5'te katılımcıların mezun olunan program değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların %5,4'ü Eğitim Enstitüsü, %82,5'i Eğitim Fakültesi ve %12,1'i ise Fen Ve Edebiyat fakültesinden mezun olmuştur.

Tablo 4.1.6: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıfta Bulunan Öğrenci Mevcudu Değişkeni Bilgileri Dağılımı

		N	%
Sınıf Mevcudu	15-20	27	11,3
	21-30	136	56,7
	31-40	71	29,6
	41-50	5	2,1
	51+	1	0,4
	Toplam	240	100,0

Tablo 4.1.6'da öğretmenlerin sınıfta bulunan öğrenci mevcudu değişkenine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların %11,3 15-20 kişilik, %56,7'si 21-30 kişilik, %29,6'sı 31-40 kişilik, %2,1'i 41-50 kişilik ve son olarak % 0,4 ise 51 ve daha fazla kişiden oluşan sınıflarda öğretmenlik yapmaktadır.

Tablo 4.1.7: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, *Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız mı?* Sorusuna Verilen Cevaba Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları

		N	%
Ders Alma	Evet	179	74,6
	Hayır	61	25,4
	Toplam	240	100,0

Tablo 4.1.7’de Öğretmenlerin, *Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları İle İlgili herhangi Bir Ders Aldınız mı?* sorusuna verilen cevaba göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların %74,6’sının üniversite döneminde eğitim araçları ile ilgili ders aldıkları, %25,4’ünün ise almadığı görülmüştür.

Tablo 4.1.8: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, *Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız mı?* Sorusuna Verilen Cevaba Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları

		N	%
Hizmet İçi Eğitim	Evet	115	47,9
	Hayır	125	52,1
	Toplam	240	100

Tablo 4.1.8’de Öğretmenlerin, *Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız mı?* sorusuna verilen cevaba göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların %47,9’unun eğitim araçları ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları, %52,1’inin ise almadığı görülmüştür.

Tablo 4.1.9: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştığınız Okul Türü Değişkeni Bilgileri Dağılımı

	N	%
Resmi İlkokul	211	87,9
Çalıştığınız Özel İlkokul	13	5,4
Okul Türü Diğer	16	6,7
Toplam	240	100

Tablo 4.1.9'da Öğretmenlerin, Çalıştığınız Okul Türü? sorusuna verilen cevaba göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Buna göre katılımcıların %87,9'unun Resmi İlkokulda, %5,4'ünün Özel İlkokulda ve %6,7'sinin ise diğer okullarda çalıştığı görülmüştür.

4.2.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Puanları

Bu bölümde yapılan araştırmada öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum puanları incelenmiştir. Araştırmada standart sapma, en yüksek ve en düşük değer ile madde puan ortalamaları dikkate alınmıştır.

Tablo 4.2.1: Öğretmenlerin Teknolojik Araç Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Puanları

Boyutlar	Madde Sayısı(k)	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	X	Ss	x/k
1.Verimlilik	8	13	40	35,10	4,42	4,38
2.Sınıf Yönetimi	5	8	25	21,76	3,14	4,35
3.Yeterlilik	5	5	25	24,49	2,94	4,89
4.Maliyet	4	6	20	14,89	3,07	3,72
Toplam Tutum	22	43	110	94,23	10,70	4,28

Tablo 4.2.1’ de öğretmenlerin teknolojik araç gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan değerleri verilmiştir. Tabloya göre tutum ölçeği alt faktörlerinden olan “Verimlilik” puan ortalaması incelendiğinde katılımcıların “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. “Sınıf yönetimi” alt faktörü incelendiğinde öğretmenlerin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir tutuma sahip oldukları, “Yeterlik” alt faktörüne göre “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukça yüksek tutuma sahip oldukları ve “Maliyet” alt faktörüne göre ise “Katılıyorum” düzeyinde bir tutuma sahip olduğu görülmüştür.

Toplam tutum puanları incelendiğinde ise öğretmenlerin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmüştür.

4.3.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Puanlarının Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde yapılan araştırmada, öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum puanları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada standart sapma, t-testi, ANOVA ve Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 4.3.1: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonucu

		N	X	ss	sd	F	P																																												
Verimlilik	Kadın	165	34,72	4,67	240	3,37	,050																																												
	Erkek	75	35,93	3,71				Sınıf Yönetimi	Kadın	165	21,51	3,39	240	1,70	,071	Erkek	75	22,30	2,44	Yeterlilik	Kadın	165	22,28	3,14	240	1,04	,106	Erkek	75	22,94	2,39	Maliyet	Kadın	165	14,52	3,05	240	,19	,010	Erkek	75	15,61	2,89	Toplam Tutum	Kadın	165	93,05	11,27	240	1,64	,012
Sınıf Yönetimi	Kadın	165	21,51	3,39	240	1,70	,071																																												
	Erkek	75	22,30	2,44				Yeterlilik	Kadın	165	22,28	3,14	240	1,04	,106	Erkek	75	22,94	2,39	Maliyet	Kadın	165	14,52	3,05	240	,19	,010	Erkek	75	15,61	2,89	Toplam Tutum	Kadın	165	93,05	11,27	240	1,64	,012	Erkek	75	96,80	8,85								
Yeterlilik	Kadın	165	22,28	3,14	240	1,04	,106																																												
	Erkek	75	22,94	2,39				Maliyet	Kadın	165	14,52	3,05	240	,19	,010	Erkek	75	15,61	2,89	Toplam Tutum	Kadın	165	93,05	11,27	240	1,64	,012	Erkek	75	96,80	8,85																				
Maliyet	Kadın	165	14,52	3,05	240	,19	,010																																												
	Erkek	75	15,61	2,89				Toplam Tutum	Kadın	165	93,05	11,27	240	1,64	,012	Erkek	75	96,80	8,85																																
Toplam Tutum	Kadın	165	93,05	11,27	240	1,64	,012																																												
	Erkek	75	96,80	8,85																																															

Tablo 4.3.1' de cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin, teknolojik araç-gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu verilmiştir. Yapılan incelemeye göre kadınların verimlilik alt faktörü puan ortalaması ($\bar{x}=34,72$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=35,93$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu verimlilik alt faktöründe, kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,050$, $p>,05$).

Sınıf Yönetimi alt faktörüne göre kadınların puan ortalaması ($\bar{x}=21,51$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=22,30$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu sınıf yönetimi alt faktöründe, kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,071$, $p>,05$).

Yeterlilik alt faktörüne göre kadınların puan ortalaması ($\bar{x}=22,28$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=22,94$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu yeterlilik alt faktöründe, kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=,106$, $p>,05$).

Maliyet alt faktörüne göre kadınların puan ortalaması ($\bar{x}=14,52$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=15,61$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu maliyet alt faktöründe kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=,010$, $p<,05$). Buna göre erkeklerin maliyet tutum ortalaması kadınlardan yüksektir.

Teknolojik araç-gereç kullanımı, tutum ölçeğine göre kadınların toplam puan ortalaması ($\bar{x}=93,05$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=96,80$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu teknolojik araç-gereç kullanımı, tutum ölçeğinde kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. ($t=,012$ $p<,05$). Buna göre erkeklerin toplam tutum ortalaması kadınlardan yüksektir.

Tablo 4.3.2 : Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Verimlilik	Gruplar Arası	66,57	3	22,19	1,13	,336
	Grup İçi	4621,82	236	19,58		
	Toplam	4688,39	239			
Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	22,20	3	7,40	,74	,527
	Grup İçi	2347,25	236	9,94		
	Toplam	2369,46	239			
Yeterlilik	Gruplar Arası	28,08	3	9,36	1,08	,357
	Grup İçi	2039,89	236	8,64		
	Toplam	2067,98	239			
Maliyet	Gruplar Arası	117,89	3	39,29	4,42	,005
	Grup İçi	2095,84	236	8,88		
	Toplam	2213,73	239			
Toplam Tutum	Gruplar Arası	489,69	3	163,23	1,43	,233
	Grup İçi	26860,15	236	113,81		
	Toplam	27349,85	239			

Tablo 4.3.2' de Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde yaş değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($P=,233$, $p>,05$). Ayrıca teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeğinin alt faktörleri olan Verimlilik ($P=,336$, $p>,05$), Sınıf Yönetimi ($P=,527$, $p>,05$), Yeterlilik ($P=,357$, $p>,05$) göre yaş değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Ancak Maliyet değişkeni ($P=,005$, $p<,05$) olduğundan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Tablo 4.3.3: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Teknolojik Araç-gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu Oluşan Farklılığın Kaynağını Gösteren Tukey Testi

	N	X	Ss	Anlamlı Farklılığın Gözlemlendiği Değişkenler
Maliyet 20-29(A)	56	14,01	2,85	A-D
30-39(B)	125	14,92	3,05	B-D
40-49(C)	36	14,80	3,24	C-D
50 ve üstü(D)	23	16,69	2,34	
Toplam	240	14,86	3,04	

Tablo 4.3.3' de Teknolojik Araç-gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Yaş değişkenine göre ANOVA testi sonucu oluşan farklılığın kaynağını gösteren TUKEY testi sonucu verilmiştir. Teknolojik araç gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği alt faktörlerinden olan Maliyet incelendiğinde 50 yaş ve üstü olanlar lehine fark bulunmuştur. Teknolojik Araç-gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Yaş değişkenine yaş değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) TUKEY testi sonucunda 50 ve üstü yaş grubu ile 20-29 yaş, 30-39 yaş ve 40-49 yaş grubu arasında 50 ve üstü yaş grubu lehine istatistiksel olarak ($p < .01$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 50 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin maliyet tutum ortalamalarının 20-29 yaş, 30-39 yaş ve 40-49 yaş aralığındakilerin ortalamalarından daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.3.4: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Verimlilik	Gruplar Arası	14,61	3	4,87	,246	,86
	Grup İçi	4673,78	236	19,80		
	Toplam	4688,39	239			
Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	24,25	3	8,08	,814	,48
	Grup İçi	2345,20	236	9,93		
	Toplam	2369,46	239			
Yeterlilik	Gruplar Arası	14,45	3	4,81	,554	,64
	Grup İçi	2053,52	236	8,70		
	Toplam	2067,98	239			
Maliyet	Gruplar Arası	27,33	3	9,11	,983	,40
	Grup İçi	2186,403	236	9,26		
	Toplam	2213,73	239			
Toplam Tutum	Gruplar Arası	215,92	3	71,97	,626	,59
	Grup İçi	27133,92	236	114,97		
	Toplam	27349,85	239			

Tablo 4.3.4' de Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının, öğrenim düzeyi değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde, öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($t=,599$, $p>,05$). Ayrıca teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeğinin alt faktörleri olan Verimlilik ($t=864$, $p>,05$), Sınıf Yönetimi ($t=,487$, $p>,05$), Yeterlilik ($t=,646$, $p>,05$) ve Maliyete ($t=,401$, $p>,05$) göre de öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.3.5: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Verimlilik	Gruplar Arası	97,65	4	24,41	1,250	,29
	Grup İçi	4590,74	235	19,53		
	Toplam	4688,39	239			
Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	11,96	4	2,99	,298	,87
	Grup İçi	2357,49	235	10,03		
	Toplam	2369,46	239			
Yeterlilik	Gruplar Arası	14,04	4	3,51	,402	,80
	Grup İçi	2053,94	235	8,74		
	Toplam	2067,98	239			
Maliyet	Gruplar Arası	81,73	4	20,43	2,252	,06
	Grup İçi	2132,00	235	9,07		
	Toplam	2213,73	239			
Toplam Tutum	Gruplar Arası	207,52	4	51,88	,449	,77
	Grup İçi	27142,32	235	115,49		
	Toplam	27349,85	239			

Tablo 4.3.5’ te Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının, mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde, mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($t=,773$, $p>,05$). Ayrıca teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeğinin alt faktörleri olan Verimlilik ($t=291$, $p>,05$), Sınıf Yönetimi ($t=,879$, $p>,05$), Yeterlilik ($t=,807$, $p>,05$) ve Maliyete ($t=064$, $p>,05$) göre de mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.3.6: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Verimlilik	Gruplar Arası	38,33	2	19,16	,977	,37
	Grup İçi	4650,05	237	19,62		
	Toplam	4688,39	239			
Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	6,51	2	3,25	,327	,72
	Grup İçi	2362,94	237	9,97		
	Toplam	2369,46	239			
Yeterlilik	Gruplar Arası	18,07	2	9,03	1,045	,35
	Grup İçi	2049,91	237	8,64		
	Toplam	2067,98	239			
Maliyet	Gruplar Arası	12,04	2	6,02	,648	,52
	Grup İçi	2201,68	237	9,29		
	Toplam	2213,73	239			
Toplam Tutum	Gruplar Arası	160,51	2	80,25	,700	,49
	Grup İçi	27189,33	237	114,72		
	Toplam	21917,39	174			

Tablo 4.3.6' da Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının, mezun olunan okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde, mezun olunan okul türü değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($t=,498$, $p>,05$). Ayrıca teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeğinin alt faktörleri olan Verimlilik ($t=,378$, $p>,05$), Sınıf Yönetimi ($t=,722$, $p>,05$), Yeterlilik ($t=,353$, $p>,05$) ve Maliyete ($t=,524$, $p>,05$) göre de mezun olunan okul türü değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.3.7: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Verimlilik	Gruplar Arası	32,33	4	8,08	,408	,80
	Grup İçi	4656,06	235	19,81		
	Toplam	4688,39	239			
Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	42,86	4	10,71	1,082	,36
	Grup İçi	2326,60	235	9,90		
	Toplam	2369,46	239			
Yeterlilik	Gruplar Arası	22,67	4	5,66	,651	,62
	Grup İçi	2045,30	235	8,70		
	Toplam	2067,98	239			
Maliyet	Gruplar Arası	74,20	4	18,55	2,038	,09
	Grup İçi	2139,52	235	9,10		
	Toplam	2213,73	239			
Toplam Tutum	Gruplar Arası	543,72	4	135,93	1,192	,31
	Grup İçi	26806,12	235	114,06		
	Toplam	27349,85	239			

Tablo 4.3.7’ de Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının, ders verdikleri sınıfların mevcudu değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde ders verdikleri sınıf mevcudu değişkenleri arasında, anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($t=,315$, $p>,05$). Ayrıca teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeğinin alt faktörleri olan Verimlilik ($t=,803$, $p>,05$), Sınıf Yönetimi ($t=366$, $p>,05$), Yeterlilik ($t=,626$, $p>,05$) ve Maliyete ($t=,090$, $p>,05$) göre de ders verilen sınıf mevcudu değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.3.8: Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının Çalıştığınız Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Verimlilik	Gruplar Arası	66,93	2	33,46	1,716	,18
	Grup İçi	4621,46	237	19,50		
	Toplam	4688,39	239			
Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	43,51	2	21,75	2,217	,11
	Grup İçi	2325,94	237	9,81		
	Toplam	2369,46	239			
Yeterlilik	Gruplar Arası	30,23	2	15,11	1,758	,17
	Grup İçi	2037,74	237	8,59		
	Toplam	2067,98	239			
Maliyet	Gruplar Arası	28,97	2	14,48	1,572	,21
	Grup İçi	2184,75	237	9,21		
	Toplam	2213,73	239			
Toplam Tutum	Gruplar Arası	603,89	2	301,94	2,676	,07
	Grup İçi	26745,95	237	112,85		
	Toplam	27349,85	239			

Tablo 4.3.8’ de Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının, çalıştıkları okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde çalıştıkları okul türü değişkenleri arasında, anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($t=,071$, $p>,05$). Ayrıca teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeğinin alt faktörleri olan Verimlilik ($t=,182$, $p>,05$), Sınıf Yönetimi ($t=,111$, $p>,05$), Yeterlilik ($t=,175$, $p>,05$) ve Maliyete ($t=,210$, $p>,05$) göre de çalıştığınız okul türü değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.3.9: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı? Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu

		N	X	ss	sd	F	P																																												
Verimlilik	Evet	179	35,10	4,07	240	,326	,99																																												
	Hayır	61	35,09	5,38				Sınıf Yönetimi	Evet	179	22,00	2,85	240	,054	,04	Hayır	61	21,06	3,83	Yeterlilik	Evet	179	22,65	2,65	240	,607	,14	Hayır	61	22,01	3,63	Maliyet	Evet	179	15,01	3,05	240	,812	,20	Hayır	61	14,44	2,98	Toplam Tutum	Evet	179	94,77	9,87	240	,516	,17
Sınıf Yönetimi	Evet	179	22,00	2,85	240	,054	,04																																												
	Hayır	61	21,06	3,83				Yeterlilik	Evet	179	22,65	2,65	240	,607	,14	Hayır	61	22,01	3,63	Maliyet	Evet	179	15,01	3,05	240	,812	,20	Hayır	61	14,44	2,98	Toplam Tutum	Evet	179	94,77	9,87	240	,516	,17	Hayır	61	92,62	12,77								
Yeterlilik	Evet	179	22,65	2,65	240	,607	,14																																												
	Hayır	61	22,01	3,63				Maliyet	Evet	179	15,01	3,05	240	,812	,20	Hayır	61	14,44	2,98	Toplam Tutum	Evet	179	94,77	9,87	240	,516	,17	Hayır	61	92,62	12,77																				
Maliyet	Evet	179	15,01	3,05	240	,812	,20																																												
	Hayır	61	14,44	2,98				Toplam Tutum	Evet	179	94,77	9,87	240	,516	,17	Hayır	61	92,62	12,77																																
Toplam Tutum	Evet	179	94,77	9,87	240	,516	,17																																												
	Hayır	61	92,62	12,77																																															

Tablo 4.3.9' de *Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu verilmiştir. Yapılan incelemeye göre üniversitede eğitim alanların verimlilik alt faktörü puan ortalaması ($\bar{x}=35,10$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=35,09$) çok az yüksek çıkmıştır. Yapılan t-testi sonucunda eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,991$, $p>,05$).

Sınıf Yönetimi alt faktörüne göre eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=22,00$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=21,06$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu sınıf yönetimi alt faktöründe eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=-,045$, $p<,05$). Buna göre eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders alanların sınıf yönetimi ortalaması, eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders almayanların ortalamasından yüksektir.

Yeterlilik alt faktörüne göre eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=22,65$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=22,01$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu yeterlilik alt faktöründe eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p=,144$, $p>,05$).

Maliyet alt faktörüne göre eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=15,01$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=14,44$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu maliyet alt faktöründe eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,208$, $p>,05$).

Teknolojik araç-gereç kullanımı tutum ölçeğine göre eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=94,77$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=92,62$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu teknolojik araç-gereç kullanımı tutum ölçeğinde eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,176$, $p>,05$).

Tablo 4.3.10: : Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı? Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu

		N	X	ss	sd	F	P																																												
Verimlilik	Evet	115	34,53	4,65	240	1,071	,05																																												
	Hayır	125	35,63	4,15				Sınıf Yönetimi	Evet	115	21,79	3,25	240	,847	,89	Hayır	125	21,73	3,06	Yeterlilik	Evet	115	22,40	3,52	240	9,517	,67	Hayır	125	22,56	2,28	Maliyet	Evet	115	15,20	3,17	240	1,636	,09	Hayır	125	14,55	2,87	Toplam Tutum	Evet	115	93,93	11,62	240	4,014	,69
Sınıf Yönetimi	Evet	115	21,79	3,25	240	,847	,89																																												
	Hayır	125	21,73	3,06				Yeterlilik	Evet	115	22,40	3,52	240	9,517	,67	Hayır	125	22,56	2,28	Maliyet	Evet	115	15,20	3,17	240	1,636	,09	Hayır	125	14,55	2,87	Toplam Tutum	Evet	115	93,93	11,62	240	4,014	,69	Hayır	125	94,48	9,81								
Yeterlilik	Evet	115	22,40	3,52	240	9,517	,67																																												
	Hayır	125	22,56	2,28				Maliyet	Evet	115	15,20	3,17	240	1,636	,09	Hayır	125	14,55	2,87	Toplam Tutum	Evet	115	93,93	11,62	240	4,014	,69	Hayır	125	94,48	9,81																				
Maliyet	Evet	115	15,20	3,17	240	1,636	,09																																												
	Hayır	125	14,55	2,87				Toplam Tutum	Evet	115	93,93	11,62	240	4,014	,69	Hayır	125	94,48	9,81																																
Toplam Tutum	Evet	115	93,93	11,62	240	4,014	,69																																												
	Hayır	125	94,48	9,81																																															

Tablo 4.3.10' da *Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu verilmiştir. Yapılan incelemeye göre hizmet içi eğitim alanların verimlilik alt faktörü puan ortalaması ($\bar{x}=34,53$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=35,63$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu verimlilik alt faktöründe hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sonuçların eşit çıkması nedeniyle anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=,054, p>,05$).

Sınıf Yönetimi alt faktörüne göre hizmet içi eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=21,79$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=21,73$) çok az yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu sınıf yönetimi alt faktöründe hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,892, p>,05$).

Yeterlilik alt faktörüne göre hizmet içi eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=22,40$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=22,56$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu yeterlilik alt faktöründe hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,676, p>,05$).

Maliyet alt faktörüne göre hizmet içi eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=15,20$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=14,55$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu maliyet alt faktöründe hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,095, p>,05$).

Teknolojik araç-gereç kullanımı tutum ölçeğine göre hizmet içi eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=93,93$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=94,48$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu teknolojik araç-gereç kullanımı tutum ölçeğinde hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,692, p>,05$).

4.4.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterliklerine Yönelik Puanları

Bu bölümde yapılan araştırmada öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerine yönelik puanları incelenmiştir. Araştırmada standart sapma, en yüksek ve en düşük değer ile madde puan ortalamaları dikkate alınmıştır.

Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlikleri Puanları

Boyutlar	Madde Sayısı(k)	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	X	Ss	x/k
1.SYÖY	8	11	40	32,04	5,06	4,00
2.İDÖY	5	2	25	21,23	3,90	4,24
3.MDÖY	5	8	25	21,66	3,32	4,33
Toplam Öz- Yeterlik	18	28	90	75,09	10,84	4,17

Tablo 4.4.1’ de öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinin puan değerleri verilmiştir. Tabloya göre öz-yeterlik ölçeği alt faktörlerinden olan “SYÖY” puan ortalaması incelendiğinde katılımcıların “Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir puana sahip oldukları görülmüştür. “İDÖY” alt faktörü incelendiğinde öğretmenlerin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir puana sahip oldukları, “MDÖY” alt faktörüne göre “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukça yüksek puana sahip oldukları olduğu görülmüştür.

Toplam tutum puanları incelendiğinde ise öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde olumlu bir puana sahip oldukları görülmüştür.

4.5.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerine Yönelik Puanlarının Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde yapılan araştırmada, öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlik düzeyleri puanları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada standart sapma, t-testi, ANOVA ve Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 4.5.1: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonucu

		N	X	ss	sd	F	P
SYÖY	Kadın	165	31,84	4,79	240	3,36	,02
	Erkek	75	33,44	5,48			
İDÖY	Kadın	165	21,10	3,80	240	1,02	,46
	Erkek	75	21,50	4,14			
MDÖY	Kadın	165	21,69	3,17	240	,86	,83
	Erkek	75	21,60	3,66			
Toplam Öz-Yeterlik	Kadın	165	74,52	10,00	240	4,50	,22
	Erkek	75	76,34	12,46			

Tablo 4.5.1’ de cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin, kişiler arası öz-yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu verilmiştir. Yapılan incelemeye göre kadınların SDÖY alt faktörü puan ortalaması ($\bar{x}=31,84$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=33,44$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu SYÖY alt faktöründe, kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık vardır. Erkeklerin sahip oldukları kişiler arası öz-yeterlik düzeyleri, kadınların kişiler arası öz-yeterliklerinden az düzeyde de olsa yüksektir. ($t=-,024$, $p<,05$).

İDÖY alt faktörüne göre kadınların puan ortalaması ($\bar{x}=21,10$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=21,50$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu İDÖY alt faktöründe, kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,466$, $p>,05$).

MDÖY alt faktörüne göre kadınların puan ortalaması ($\bar{x}=21,69$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=21,60$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu yeterlilik alt faktöründe, kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=,835$, $p>,05$).

Kişiler Arası Öz-Yeterlik ölçeğine göre kadınların puan ortalaması ($\bar{x}=74,52$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{x}=76,34$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu teknolojik araç-gereç kullanımı, tutum ölçeğinde kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-,229$, $p>,05$).

Tablo 4.5.2: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
SYÖY	Gruplar Arası	163,10	3	54,36	2,149	,09
	Grup İçi	5969,19	236	25,29		
	Toplam	6132,29	239			
İDÖY	Gruplar Arası	40,86	3	13,62	,890	,44
	Grup İçi	3612,06	236	15,30		
	Toplam	3652,93	239			
MDÖY	Gruplar Arası	64,83	3	21,61	1,977	,11
	Grup İçi	2580,49	236	10,93		
	Toplam	2645,33	239			
Toplam Öz-Yeterlik	Gruplar Arası	27712,62	236	129,39	1,102	,34
	Grup İçi	28100,79	239	117,42		
	Toplam	64,83	3			

Tablo 4.5.2' de Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerinin yaş değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde yaş değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($P=,349$, $p>,05$). Ayrıca kişiler arası öz-

yeterlikleri ölçeğinin alt faktörleri olan SYÖY (P=,095, p>,05), İDÖY(P=,447, p>,05), MDÖY (P=,118, p>,05) göre yaş değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.5.3: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
SYÖY	Gruplar Arası	3,72	3	1,24	,048	,98
	Grup İçi	6128,57	236	25,96		
	Toplam	6132,29	239			
İDÖY	Gruplar Arası	21,43	3	7,14	,464	,70
	Grup İçi	3631,49	236	15,38		
	Toplam	3652,93	239			
MDÖY	Gruplar Arası	39,75	3	13,25	1,200	,31
	Grup İçi	2605,57	236	11,04		
	Toplam	2645,33	239			
Toplam Öz-Yeterlik	Gruplar Arası	113,18	3	37,72	,318	,81
	Grup İçi	27987,61	236	118,59		
	Toplam	28100,79	239			

Tablo 4.5.3' de Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerinin, öğrenim düzeyi değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde, öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür (P=,812, p>,05). Ayrıca kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeğinin alt faktörleri olan SYÖY (P=,986, p>,05), İDÖY(P=,707, p>,05), MDÖY (P=,310, p>,05) göre de öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.5.4: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
SYÖY	Gruplar Arası	109,31	4	27,32	,048	,37
	Grup İçi	6022,98	235	25,63		
	Toplam	6132,29	239			
İDÖY	Gruplar Arası	54,99	4	13,75	,464	,46
	Grup İçi	3597,93	235	15,31		
	Toplam	3652,93	239			
MDÖY	Gruplar Arası	25,41	4	6,35	,570	,68
	Grup İçi	2605,57	235	11,04		
	Toplam	2645,33	239			
Toplam Öz-Yeterlik	Gruplar Arası	191,73	4	47,93	,404	,80
	Grup İçi	27987,61	235	118,59		
	Toplam	28100,79	239			

Tablo 4.5.4’ de Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerinin, mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeceği puan ortalamaları incelendiğinde, mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($P=,806$, $p>,05$). Ayrıca kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeğinin alt faktörleri olan SYÖY ($P=,374$, $p>,05$), İDÖY ($P=,466$, $p>,05$), MDÖY ($P=,685$, $p>,05$) göre de öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.5.5: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
SYÖY	Gruplar Arası	4,58	2	2,29	,089	,91
	Grup İçi	6127,71	237	25,85		
	Toplam	6132,29	239			
İDÖY	Gruplar Arası	34,81	2	17,40	1,140	,32
	Grup İçi	3618,12	237	15,26		
	Toplam	3652,93	239			
MDÖY	Gruplar Arası	6,02	2	3,01	,271	,76
	Grup İçi	2639,30	237	11,13		
	Toplam	2645,33	239			
Toplam Öz-Yeterlik	Gruplar Arası	69,84	2	34,92	,295	,74
	Grup İçi	28030,95	237	118,27		
	Toplam	28100,79	239			

Tablo 4.5.5' te Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerinin, mezun olunan okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde, mezun olunan okul türü değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($P=,745$, $p>,05$). Ayrıca kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeğinin alt faktörleri olan SYÖY ($P=,915$, $p>,05$), İDÖY($P=,322$, $p>,05$), MDÖY ($P=,763$, $p>,05$) göre de öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.5.6: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
SYÖY	Gruplar Arası	56,575	4	14,144	,547	,70
	Grup İçi	6075,721	235	25,854		
	Toplam	6132,296	239			
İDÖY	Gruplar Arası	51,349	4	12,837	,838	,50
	Grup İçi	3601,584	235	15,326		
	Toplam	3652,933	239			
MDÖY	Gruplar Arası	25,679	4	6,420	,576	,68
	Grup İçi	2619,655	235	11,147		
	Toplam	2645,333	239			
Toplam Öz-Yeterlik	Gruplar Arası	305,225	4	76,306	,645	,63
	Grup İçi	27795,571	235	118,279		
	Toplam	28100,796	239			

Tablo 4.5.6' da Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerinin, ders verdikleri sınıfların mevcudu değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeceği puan ortalamaları incelendiğinde ders verdikleri sınıf mevcudu değişkenleri arasında, anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür ($P=,631$, $p>,05$). Ayrıca kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeğinin alt faktörleri olan SYÖY ($P=,701$, $p>,05$), İDÖY ($P=,502$, $p>,05$), MDÖY ($P=,680$, $p>,05$) göre de ders verilen sınıf mevcudu değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.5.7: Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlik Düzeylerinin Çalıştığınız Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonucu

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
SYÖY	Gruplar Arası	146,027	2	73,014	2,891	,05
	Grup İçi	5986,269	237	25,259		
	Toplam	6132,296	239			
İDÖY	Gruplar Arası	39,488	2	19,744	1,295	,27
	Grup İçi	3613,445	237	15,247		
	Toplam	3652,933	239			
MDÖY	Gruplar Arası	39,304	2	19,652	1,787	,17
	Grup İçi	2606,029	237	10,996		
	Toplam	2645,333	239			
Toplam Öz-Yeterlik	Gruplar Arası	443,248	2	221,624	1,899	,15
	Grup İçi	27657,548	237	116,699		
	Toplam	28100,796	239			

Tablo 4.5.7’ de Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerinin, çalıştığınız okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu verilmiştir. Tabloya göre öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeceği puan ortalamaları incelendiğinde çalıştıkları okul türü değişkenleri arasında, anlamlı düzeyde farkın olmadığı görülmüştür (P=,152, p>,05). Ayrıca kişiler arası öz-yeterlikleri ölçeğinin alt faktörleri olan SYÖY (P=,058, p>,05), İDÖY(P=,276, p>,05), MDÖY (P=,170, p>,05) göre de ders verilen sınıf mevcudu değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4.5.8: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Kişiler Arası Öz Yeterlikleri ile Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı? Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu

		N	X	ss	sd	F	P																																								
SYÖY	Evet	179	33,18	4,52	238	1,928	,00																																								
	Hayır	61	29,88	5,76				İDÖY	Evet	179	21,60	3,69	238	,891	,01	Hayır	61	20,13	4,32	MDÖY	Evet	179	22,12	2,80	238	9,364	,00	Hayır	61	20,31	4,27	Toplam Öz-Yeterlik		179	76,80	9,40	238	4,252	,00	Evet	61	70,08	13,09		Hayır	179	33,18
İDÖY	Evet	179	21,60	3,69	238	,891	,01																																								
	Hayır	61	20,13	4,32				MDÖY	Evet	179	22,12	2,80	238	9,364	,00	Hayır	61	20,31	4,27	Toplam Öz-Yeterlik		179	76,80	9,40	238	4,252	,00	Evet	61	70,08	13,09		Hayır	179	33,18	4,52											
MDÖY	Evet	179	22,12	2,80	238	9,364	,00																																								
	Hayır	61	20,31	4,27				Toplam Öz-Yeterlik		179	76,80	9,40	238	4,252	,00	Evet	61	70,08	13,09		Hayır	179	33,18	4,52																							
Toplam Öz-Yeterlik		179	76,80	9,40	238	4,252	,00																																								
	Evet	61	70,08	13,09					Hayır	179	33,18	4,52																																			
	Hayır	179	33,18	4,52																																											

Tablo 4.5.8’ de *Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu verilmiştir. Yapılan incelemeye göre üniversitede eğitim alanların SYÖY alt faktörü puan ortalaması ($\bar{x}=33,18$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=29,88$) düşük çıkmıştır. Yapılan t-testi sonucunda eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=,000$, $p<,05$). Buna göre eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili ders alanların SYÖY alt faktörü ortalaması ders almayanların ortalamasından yüksektir.

İDÖY alt faktörüne göre eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=21,60$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=20,13$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu sınıf yönetimi alt faktöründe eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=,010$ $p<,05$). Buna göre eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders alanların İDÖY ortalaması, eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders almayanların ortalamasından yüksektir.

MDÖY alt faktörüne göre eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=22,12$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=20,31$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu yeterlilik alt faktöründe eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=,000$, $p<,05$). Buna göre eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders alanların MDÖY ortalaması, eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders almayanların ortalamasından yüksektir.

Kişiler arası öz yeterlik ölçeği toplam puanlarına göre eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=94,77$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=92,62$) yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu teknolojik araç-gereç kullanımı tutum ölçeğinde eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=,000$, $p<,05$). Buna göre eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders alanların kişiler arası öz yeterlik toplam puan ortalaması, eğitimleri sırasında eğitim teknolojisi ya da eğitim araçları ile ilgili her hangi bir ders almayanların ortalamasından yüksektir.

Tablo 4.5.9: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Kişiler Arası Öz Yeterlikleri ile Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı? Sorusuna Verilen Cevaba Göre T-Testi Sonucu

		N	X	ss	sd	F	P																																	
SYÖY	Evet	115	32,91	5,10	238	,782	,09																																	
	Hayır	125	31,82	4,98				İDÖY	Evet	115	21,36	3,74	238	,029	,61	Hayır	125	21,11	4,07	MDÖY	Evet	115	21,71	3,35	238	,450	,83		Hayır	125	21,62	3,31	Toplam Öz-Yeterlik	Evet	115	75,91	11,19	238	,627	,26
İDÖY	Evet	115	21,36	3,74	238	,029	,61																																	
	Hayır	125	21,11	4,07				MDÖY	Evet	115	21,71	3,35	238	,450	,83		Hayır	125	21,62	3,31	Toplam Öz-Yeterlik	Evet	115	75,91	11,19	238	,627	,26	Hayır	125	74,34	10,49								
MDÖY	Evet	115	21,71	3,35	238	,450	,83																																	
	Hayır	125	21,62	3,31				Toplam Öz-Yeterlik	Evet	115	75,91	11,19	238	,627	,26	Hayır	125	74,34	10,49																					
Toplam Öz-Yeterlik	Evet	115	75,91	11,19	238	,627	,26																																	
	Hayır	125	74,34	10,49																																				

Tablo 4.5.9' da *Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlere yönelik kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu verilmiştir. Yapılan incelemeye göre hizmet içi eğitim alanların SYÖY alt faktörü puan ortalaması ($\bar{x}=32,91$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=31,82$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu verimlilik alt faktöründe hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=,096$, $p>,05$).

İDÖY alt faktörüne göre hizmet içi eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=21,36$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=21,11$) çok az yüksek çıkmıştır. T-testi sonucu sınıf yönetimi alt faktöründe hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=,617$, $p>,05$).

MDÖY alt faktörüne göre hizmet içi eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=21,71$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=21,62$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu yeterlilik alt faktöründe hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=,836$, $p>,05$).

Kişiler arası öz yeterlik ölçeği toplam puanlarına göre hizmet içi eğitim alanların puan ortalaması ($\bar{x}=75,91$), almayanların ortalamasından ($\bar{x}=74,34$) düşük çıkmıştır. T-testi sonucu teknolojik araç-gereç kullanımı tutum ölçeğinde hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=,264$, $p>,05$).

Tablo 4.5.10: Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin, Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Toplam Tutum Puanlarının, Kişiler Arası Öz Yeterlikleri Toplam Puanlarına Korelasyon Sonucu

Korelasyon

		TOPLAM TUTUM	TOPLAM ÖZYETERLİK
TOPLAM TUTUM	Pearson Korelasyonu	1	,37**
	Sig. (2-tailed)		,00
	N	240	240
TOPLAM ÖZYETERLİK	Pearson Korelasyonu	,37**	1
	Sig. (2-tailed)	,00	
	N	240	240

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-tailed).

Tablo 4.5.10' da yapılan incelemeye göre Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Toplam Tutum Puanlarının, Kişiler Arası Öz Yeterlikleri Toplam Puanlarının birbiriyle pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Buna göre Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Toplam Tutum Puanı artınca, Kişiler Arası Öz Yeterlikleri Toplam Puanını da artış göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Günümüz dünyasında meydana gelen değişimlere adapte olmak ve daha çok bilgiye ulaşip ona sahip olma isteği, karşılaşılan sorunlara çözüm önerisi getirebilme, sistemli çalışmayı zorunlu kılmıştır. Olumlu davranışı daha hızlı kazandırmak ve eğitimdeki kaliteyi arttırmak amacıyla bilgi teknolojisinden maksimum derecede faydalanılması sağlanmalıdır.

Bilim ve Teknolojinin günümüzdeki yeri düşünüldüğünde elbette ki ne denli önemli olduğu görülebilmektedir. Gelişen ve değişen dünyada, bilim ve teknoloji neredeyse hayatın her alanında yararlanılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin, bilim ve teknolojiyi yakından takip etmesi ve yeniliklere açık olması önem arz etmektedir. Değişen ve gelişen teknolojinin takip edilmemesi durumunda, dünyaya bakış açısının daralacağı ve olayları yorumlama kabiliyetinde düşüşler meydana geleceği bilinmektedir. Gelişen birey ve toplumların içerisinde yer alabilmek adına, dünyada meydana gelen değişimlerden uzak kalınmamalıdır. Öğrenimde rehber konumda olan öğretmenlerin, özellikle bilim ve teknolojiyi yakından takip etmeleri gerekmektedir. Günümüzde bilim ve teknolojinin en rahat bir şekilde takip edilebileceği ortam internettir. Bu bağlamda, özellikle öğretmenlerin internet aracılığı ile bilim ve teknolojiyi takip etmeleri amacıyla ortamlar hazırlanmalıdır.

İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterliklerinin Araç-Gereç Kullanma Tutumlarının İncelenmesi adlı çalışmanın amacı, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, kişiler arası öz-yeterlikleri ile teknolojik araç-gereçlerle ilgili kullanımına dönük tutumlarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda bir dizi araştırma yapılarak istenen sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araçların veri toplama araçları olarak anket ve ölçekler kullanılmıştır. Bu araştırmanın evreni, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul Avrupa yakası Esenler, Beyoğlu ve Şişli ilçelerinde ilkokullarda görev yapan öğretmenleri

kapsamaktadır. Örneklem ise aynı ilçelerde görev yapan öğretmenler arasında tesadüfî yöntemle seçilen 240 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik yapıları şu şekildedir:

- Katılımcıların % 68,8'i bayan(165 kişi), % 31,3'ü erkektir(75 kişi). Ayrıca %23,3'ü 20-29 yaş(56 kişi), %52,1'i 30-39 yaş(125 kişi), %15,0'ı 40-49 yaş(36 kişi), %9,6'sı ise 50 yaş ve sonrası (23 kişi) aralıkta oldukları görülmektedir. Katılımcıların %5,8'i ön lisans (14 kişi), %86,3'ü lisans (207 kişi) ve %7,5'i yüksek lisans (18 kişi), %0,4'ünün ise doktora mezunu (1 kişi) oldukları görülmüştür. Katılımcıların %16,7'si 0-5 kıdem yılı (40 kişi), %33,8'i 6-10 kıdem yılı (81 kişi), %20,8'i 11-15 kıdem yılı (50 kişi), %14,6'sı 16-20 kıdem yılı (35 kişi) ve son olarak % 14,2' si ise 21 ve daha fazla kıdem yılında (34 kişi) oldukları görülmüştür. Katılımcıların %5,6' sı eğitim enstitüsü (13 kişi), %82,5' i eğitim fakültesi (198 kişi) ve %12,1' i ise fen ve edebiyat fakültesinden (29 kişi) mezun olmuştur. Katılımcıların %11,3'ü 15-20 kişilik (27 kişi), %56,7' si 21-30 kişilik (136 kişi), %29,6' sı 31-40 kişilik (71 kişi), %2,1' i 41-50 kişilik (5 kişi) ve son olarak %0,4 'ü ise 51 ve daha fazla kişiden (1 kişi) oluşan sınıflarda öğretmenlik yapmaktadır (Tablo 4.1.1-4.1.6).
- Katılımcıların %87,9' unun resmi ilkokullarda, %5,4' ünün özel ilkokullarda, %6,7' sinin diğer okullarda görev yaptığı görülmüştür. Katılımcıların %74,6' sının üniversite döneminde eğitim araçları ile ilgili ders aldıkları, %25,4'ünün ise almadığı görülmüştür. Öğretmenlerin %47,9'unun eğitim araçları ile ilgili hizmet içi eğitim aldıkları, %52,1' inin ise almadığı görülmüştür. (Tablo 4.1.7-4.1.9).
- Araç-gereçler, öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırmasından dolayı daha fazla kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Bilim ve teknolojide meydana gelen değişimlerin seyrek takip ediliyor oluşu, gerek adapte olunamamasına neden olmaktadır. Bundan dolayı öğretmenlerin teknolojik gelişimleri takip etmeleri amacıyla özendirici etkinlikler yapılmalıdır. Kazu ve Yeşilyurt (2008) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öğretim araç-gereçlerini

kullanım amaçları ve kullanım sıklığı düzeyleri incelenmiştir. Yapılan inceleme sonunda öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanma amaçları arasında; derslerin verimini arttırma, bilgi ve beceri kazandırma, konuları daha zevkli hale getirme, renklilik ve değişiklik katma, motivasyon ve dikkatini artırma, kalıcı öğrenmelerine yardımcı olarak belirlenmiştir.

- Teknolojik araç-gereçlerin kullanıldığı derslerde, öğrencilerde daha etkili ve kalıcı öğrenme sağladığı bilinmektedir. Bu bağlamda, teknolojik araç gereç kullanıldığında, öğrencilerin başarısı ve kendini başarılı bulma duygusu artacaktır. Bu bağlamda, kaliteli eğitim ve öğretimin gerçekleşmesi amacıyla okullardaki mevcut donanımsal sorunların giderilmesi ile daha sağlıklı ve verimli bir öğrenme ortamı sağlanabilecektir.
- Teknolojinin eğitim ortamında bir aktör olması, eğitimin kalitesini arttıracığı ve daha nitelikli bireylerin yetişmesinin sağlanacağı bilinmektedir. Bu bağlamda, ülkemizde var olan sorunlar acilen giderilmeli ve gerekli alt yapılar sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin teknolojik araç gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan değerleri incelenmiş ve tutum ölçeği alt faktörlerinden olan “Verimlilik” puan ortalamasında katılımcıların “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukça yüksek bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. “Sınıf yönetimi” alt faktörü incelendiğinde öğretmenlerin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir tutuma sahip oldukları, “Yeterlik” alt faktörüne göre “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukça yüksek tutuma sahip oldukları ve “Maliyet” alt faktörüne göre ise “Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir tutuma sahip olduğu görülmüştür (Tablo 4.2.1). Toplam tutum puanları incelendiğinde ise öğretmenlerin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Teknolojik araç-gereçlerin kullanımının, kalıcılığı arttırdığı göz önüne alındığında, öğretmenlerin donanımlı oluşları ve öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun bilgiyi daha sağlıklı bir şekilde vermeleri adına,

teknolojik araç gereçlerine yönelik bilgi ve kullanım düzeylerinin öğretmen algısına göre yeterli olması önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlerin yeni araç-gereçlere ulaşabilmeleri için gerekli tanıtım faaliyetlerini içeren hizmet içi eğitim, kurs vb. çalışmalar ile donanımsal anlamda iyi bir düzeye ulaştırılmaları önem arz etmektedir. Büyükkasap, Samancı, Dumludağ, Sağlam, Türk ve Hatunoğlu (2002) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin yarısından fazlasının okullarında bulunan teknolojik araç-gereçleri yeterli düzeyde buldukları ve genellikle derslerde kullanmayı daha iyi bildikleri araçları tercih ettikleri görülmüştür. Çalışmaların sonuçlarının kısmen paralel olduğu görülmektedir. Günümüzde okullarda en temel sorunlardan biri de mevcut teknolojik araçların, amacına uygun bir şekilde kullanılıyor olmamalarıdır. Bu sorun MEB tarafından düzenlenecek hizmet içi eğitim faaliyetleri ve kurslar ile giderilebilir.

- Cinsiyete değişkenine göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu incelendiğinde verimlilik, yeterlilik, sınıf yönetimi alt faktörlerinde kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak maliyet alt faktörü incelendiğinde kadınların tutumlarının erkeklerin tutumlarından daha düşük olduğu sonucu bulunmuştur. Ayrıca toplam tutum puanlarında da cinsiyetler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Erkeklerin tutum ortalaması kadınların tutum ortalamasından yüksek çıkmıştır (Tablo 4.3.1). Yapılan incelemede teknolojik araç gereç kullanımında cinsiyet belirleyici bir değişkendir.
- Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği alt faktörlerinden maliyet ile yaş değişkenleri arasında anlamlı fark ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde yaş değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farkın olduğu görülmüştür. Ayrıca teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik

tutum ölçeğinin alt faktörleri olan Verimlilik, Sınıf Yönetimi, Yeterlilik göre yaş değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Ancak Maliyet değişkenin anlamlı olduğu görülmüştür. (Tablo 4.3.2-4.3.3). Farklılığın kaynağını gösteren Tukey testi incelendiğinde 50 yaş ve üstü yaşında olanların maliyet tutum ortalamalarının 20-29 yaş, 30-39 yaş ve 40-49 yaş aralığındakilerin ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür.

- Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının öğrenim durumu değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinde öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.3.4). Öğrenim durumunun anlamlı değişken olmadığı ve teknolojik araç gereç kullanımı konusunda belirleyici olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenim durumunun etkili olmamasının temel sebepleri arasında Lisans düzeyinde var olan yığılmanın oluşu olarak ifade edilebilir.
- Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinde mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.3.5).
- Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının mezun olunan okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinde mezun olunan okul türü değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.3.6). Mezun olunan bölümün genel anlamda yoğunlukta Eğitim Fakültesi olduğu görülmüştür. Teknolojik araç gereçlerin genel anlamda eğitim formasyon derslerinde verildiği göz önüne alındığında anlamlı farkın çıkmamış oluşunun açıklanabileceği düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının sınıf mevcudu değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde,

teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinde sınıf mevcudu değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.3.7). Sınıfın belirleyici bir değişken olduğu Sevim (2010) tarafından yapılan çalışmada belirlenmiştir. Yığılmanın 21-30 ve 31-40 kişilik mevcutlarda olması farkın çıkmamış oluşunun açıklanabileceği düşünülmektedir.

- Öğretmenlerin teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumlarının çalıştığınız okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinde çalıştığınız okul türü değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.3.8). Yığılmanın Resmi ilkokullarda görev yapılanlarda olması farkın çıkmamış oluşunun açıklanabileceği düşünülmektedir.
- *Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu incelendiğinde, tutum ölçeği ve alt faktörlerinden sınıf yönetimi alt boyutunda eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 4.3.9). Verimlilik, Yeterlik, Maliyet alt boyutlarında ve toplam tutumda Teknolojik araç gereçlerin kullanımına yönelik eğitim alanlar ile almayanlar arasında farkın çıkmayışının eğitim sonrası hizmet içi eğitimlere bağlanabileceği düşünülmektedir. Bunun dışında bilgisayarın insan için gereklilik arz etmesi ve neredeyse her gün kullanılması, teknolojik araç gereçlerinin çoğunun da bilgisayar endeksli oluşunun aradaki farkın anlamsızlaşmasını sağlamış olabilir. Bunun yanında *Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlere yönelik tutum ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu incelendiğinde tutum ölçeği ve alt faktörlerinde hizmet içi eğitim

alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.3.10).

- Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterliklerine yönelik puanları alt faktörlerinin puan değerleri incelenmiş ve ölçeğin alt faktörlerinden olan “SYÖY” puan ortalamasında katılımcıların “Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir puana sahip oldukları görülmüştür. “İDÖY” alt faktörü incelendiğinde öğretmenlerin “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir puana sahip oldukları, “MDÖY” alt faktörüne göre “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukça yüksek puana sahip oldukları görülmüştür (Tablo 4.4.1). Toplam tutum puanları incelendiğinde ise öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde yüksek bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Elde edilen bu sonucun Bedir(2011) tarafından 2010-2011 öğretim yılında İstanbulda 119 ilköğretim ve ortaöğretim matematik öğretmeniyle yapılan bir çalışmada öğretmenlerin yeterlik inançlarının “yeterli” düzeyde olduğu görülmüştür tespiti ile örtüştüğü görülmüştür.
- Öğretmenlerin SYÖY, İDÖY ve MDÖY’ ün cinsiyet değişkenine göre değişmediği görülmüştür. Buna göre sınıf yönetiminde veya sınıf içi öğrenci yönetiminde erkek ya da kadın öğretmenler arasında farkın olmadığı görülmüştür(Tablo 4.5.1). Elde edilen bu sonuç, Bandura ve Schunk (1981) ile çelişmekte iken Akbaş ve Çelikkaleli (2006) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının cinsiyetlere göre değişmediği sonucuyla örtüşmektedir. Ayrıca Çelikkaleli ve İnandı (2011) tarafından yapılan çalışmada cinsiyetlerine göre ilköğretim öğretmenlerinin kişilerarası yetkinlik inançları arasında manidar bir farklılık görülmemektedir. Cinsiyet değişkenine göre farklılaşma olmaması, günümüzdeki kadınların sosyal hayatta daha çok öne çıkmaları, erkeklerle beraber aynı şart ve koşullarda mücadele etmeleri dolayısıyla kendilerine güven duymaları, öğretmenlik mesleğinde de kendilerini yeterli hissetmelerinden kaynaklanabilir. Ayrıca dünyada ve ülkemizde öğretmenlik mesleği kızlar tarafından daha çok istenmektedir (Erden,2005).

- Öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik düzeylerinin yaş değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, kişiler arası öz yeterlik ölçeği alt faktörlerinde yaş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.5.2).
- Öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinde öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.5.3). Öğrenim durumunun anlamlı değişken olmadığı ve kişiler arası öz yeterlik konusunda belirleyici olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenim durumunun etkili olmamasının temel sebepleri arasında Lisans düzeyinde var olan yığılmanın oluşu olarak ifade edilebilir.
- Öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinde mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.5.4).
- Öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik düzeylerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, teknolojik kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinde mezun olunan okul türü değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.5.5). Mezun olunan bölümün genel anlamda yoğunlukta Eğitim Fakültesi olduğu görülmüştür. Kişiler arası öz yeterlik göz önüne alındığında anlamlı farkın çıkmamış oluşunun açıklanabileceği düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik düzeylerinin sınıf mevcudu değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinde sınıf mevcudu değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.5.6). Yığılmanın 21-30 ve 31-40 kişilik mevcutlarda olması farkın çıkmamış oluşunun açıklanabileceği düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlik düzeylerinin çalıştığımız okul türü değişkenine göre ANOVA testi sonucu incelendiğinde, kişiler

arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinde çalıştığınız okul türü değişkenleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4.5.7).

- *Eğitiminiz Sırasında Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Her Hangi Bir Ders Aldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu incelendiğinde, kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinde SYÖY, İDÖY, MDÖY, eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 4.5.8). Kişiler arası öz yeterliğin mesleğin ilk yıllarında tamamlandığı düşünüldüğünde bu farklılığın olması normaldir. Bunun yanında *Eğitim Teknolojisi Ya Da Eğitim Araçları İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursuna Veya Seminerine Katıldınız Mı?* sorusuna verilen cevaba göre öğretmenlerin öğretmenlerin kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinin puan ortalaması ve t-testi sonucu incelendiğinde kişiler arası öz yeterlik ölçeği ve alt faktörlerinde hizmet içi eğitim alanlar ile almayanlar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.5.9).
- Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Toplam Tutum Puanlarının, Kişiler Arası Öz Yeterlikleri Toplam Puanlarının birbiriyle pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Buna göre Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Toplam Tutum Puanı artınca, Kişiler Arası Öz Yeterlikleri Toplam Puanını da artış göstermektedir. Öğretmenlerin araç-gereç kullanma tutumları artınca sahip oldukları öz-yeterliliklerin de arttığı düşünüldüğünde etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşeceği çıkarımı yapılabilir.(Tablo 4.5.10)

5.2.Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Gelişen ve değişen dünyada, bilim ve teknolojiden neredeyse hayatın her alanında yararlanmaktayız. Bu bağlamda öğretmenlerin, bilim ve teknolojiyi yakından takip

etmesi ve yeniliklere açık olması önem arz etmektedir. Değişen ve gelişen teknolojinin takip edilmemesi durumunda, dünyaya bakış açısının daralacağı ve olayları yorumlama kabiliyetinde düşüşler meydana geleceği bilinmektedir. Özellikle öğretim ortamının gelişmesine yönelik var olan değişimleri yakından takip ederek bunların okula transferi önemlidir. Bundan dolayı öğretmenlerin öğretim ortamını ilgilendiren değişimleri yakından takip etmeleri gerekmektedir.

Araç-gereçler, öğrenme işlemine katılan duyu sayısını artırmasından dolayı daha fazla kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır.

Teknolojik araç-gereçlerin kullanıldığı derslerde, öğrencilerde daha kalıcı öğrenme sağladığı bilinmektedir. Bu bağlamda, teknolojik araç gereç kullanıldığında öğrencilerin başarısı ve kendini başarılı bulma hissi artacaktır. Özellikle örneklem grubunun bulunduğu ilçelerde, teknolojik donanım yetersizliklerinin kullanım konusunda sıkıntılara sebebiyet verdiğine daha öncede değinilmiştir. Bu bağlamda kaliteli eğitim ve öğretimin gerçekleşmesi amacıyla örneklem grubundaki ilçelerde bulunan okullardaki mevcut donanımsal sorunların giderilmesi ile daha sağlıklı ve verimli bir öğrenme ortamının sağlanabileceği bilinmektedir.

Teknolojinin eğitim ortamında bir aktör olması, eğitimin kalitesini arttıracığı ve daha nitelikli bireylerin yetişmesinin sağlanacağı bilinmektedir. Bu bağlamda, ülkemizde var olan sorunlar acilen giderilmeli ve gerekli alt yapılar sağlanmalıdır.

Teknolojik araç-gereçlerin kullanımının, kalıcılığı arttırdığı göz önüne alındığında, öğretmenlerin donanımlı oluşları ve öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun bilgiyi daha sağlıklı bir şekilde vermeleri adına teknolojik araç gereçlerine yönelik bilgi ve kullanım düzeylerinin öğretmen algısına göre yeterli olması önemlidir. Bu bağlamda kararsız öğretmenlerin, kararsızlık nedenlerinin iyi araştırılıp çözüm önerilerinin geliştirilmesine dönük hizmet içi eğitim, kurs vb. çalışmalar ile donanımsal anlamda iyi bir düzeye ulaştırılmaları önem arz etmektedir.

Teknolojik araç-gereçlerin bir kısmının var olmasına karşın, öğretmenler tarafından nadiren kullanılıyor oluşunun nedenlerinin araştırılıp, kullanım konusunda yetersizlikten kaynaklanan durumlarda acilen hizmet içi eğitim desteği verilmesi sağlanmalıdır.

Sınıf yönetimi ile ilgili ortaya çıkan sıkıntuların nedeni tespit edilmelidir. Özellikle kalabalık sınıflar, ders içeriğinin ilgi çekici olmaması gibi durumlardan kaynaklanan yapısal sorunlar için çözüm önerileri geliştirilmelidir.

- Günümüzde özellikle laboratuvarların ürünlerin zarar görmesi nedeniyle düşük düzeyde kullanıldığı ve işlevsizleştirildikleri görülmektedir. Bu laboratuvarların daha işlevsel kullanılmasına dönük öğretmenler teşvik edilmelidir.
- Okulların donanımsal anlamda var olan sorunların giderilmesi ile birlikte yaparak ve yaşayarak öğrenme sistemine daha hızlı adapte olunabileceği düşünülmektedir.
- İlkokul öğretmenlerinin özellikle etkili sunum hazırlama tekniklerine yönelik hizmet içi eğitim almaları, FATİH projesi ile takılan akıllı tahtaları etkili bir biçimde kullanmaya yönelik bilgisayarın daha aktif kullanılması gereken konuların aktarımını daha işlevsel hale getirecektir.
- Eğitim araçları merkezi ile iş birliği yapılarak öğretmenlerin teknolojik araç-gereçleri ile ilgili yeni gelişmeleri takip etmesinin sağlanabilmesi için etkinlikler düzenlenmelidir.
- Okullarda kullanılan teknolojik araç-gereçlerin güncelliğinin korunması amacıyla yeniliklerin takip edilmesi sağlanmalı. Yeni gelişmelerin takip edilmesi için öğretmenler teşvik edilmeli.
- Okullarda bulunan mevcut araç gereçlerin etkili ve verimli kullanılması amacıyla okul yöneticilerinin öğretmenleri cesaretlendirmesi ve teşvik etmesi sağlanmalıdır.
- Teknolojik araç gereç kullanımı sırasında sadece görsel değil işitsel araçların da kullanılması farklı zeka türlerine sahip olan öğrencilerin daha rahat öğrenmelerini sağlayacaktır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- İlkokullarda yapılan bu çalışma ortaokullarda liselerde yapılabilir.
- Bu çalışma daha genel olarak ilkokul öğretmenleri arasında yapılmıştır, daha özel olarak branş öğretmenleri arasında yapılabilir.
- Çalışma İstanbul İli / Beyoğlu, Esenler ve şişli İlçelerinde yapılmıştır, daha genel bir alanda yapılabilir.
- Kişiler arası öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarından olan sınıf yönetiminde algılanan öz yeterlik üzerine çalışmalar yapılabilir. Bu çalışma öğretmenlere yönelik olarak yapılmıştır. Aynı çalışma idareciler için de yapılabilir.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, K.Ü. (1996) *Etkili Öğrenme Ve Öğretme*, İzmir, Kan Yılmaz Matbaası,
ADIGÜZEL, A. (2010). *İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Dergisi, 15 (1), 1-17.

AKBAŞ, A. ve ÇELİKKALELİ, Ö.(2006). “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarını Yordamada Fen Bilgisi Öğretimi Öz- yeterlik İnançları*”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:3,Sayı:1,Haziran.2007,21-34.

AKGÜN, E., YILMAZ, E. O. ve SEFEROĞLU, S. S. (2011). *Vizyon 2023 strateji belgesi ve fırsatları artırma ve teknolojiyi iyileştirme hareketi (fatih) projesi: karşılaştırmalı bir inceleme*. Akademik Bilişim 2011, Malatya: İnönü Üniversitesi.

AKPINAR, Y. (2003). *Öğretmenlerin yeni bilgi teknolojileri kullanımında yüksek öğretimin etkisi: İstanbul okulları örneği*. The turkish online journal of educational technology 2 (2), 79-96.

AKYOL, H. (2004) *Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma*, Ankara Ed:Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın Dağıtım.

ALKAN, C. (1997). *Eğitim Teknolojisi*, Ankara, Anı yayıncılık, 1997.

ALKAN, C. (2005). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yay.

ARICAN, H. (2014). *Tablet Bilgisayarların Ortaöğretimde Kullanımı: Fatih Projesi Örneği*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

AYDIN, A. (1998) *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

AYDIN. M. (2000), *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

AYTEKİN, H. (2003) *Sınıf Yönetimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara

- BANDURA, A .Self-efficacy: *The exercise of control*. New York: W.H.Freeman
- BANDURA, A.(1982).*Self-efficacy mechanism in human agency*. American Psychologist, 37(2) ,122-147.
- BANDURA, A.(1995).*Exercise of personel and human agency in changing societies*. In A. Bandura (Ed.),*Self-efficacy in changing societies*. (pp.1-45).New York. Cambridge University Press.
- BANDURA, A.ve SCHUNK, D. H.(1981). *Cultivating competence, self efficacy and intrinsic interest through self-motivation* .Journal of Personality and Social Psychology,41,586-598
- BAŞAR, H. (1999). *Öğretmenlerin Değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- BAŞARAN, İ. E. (1989), *Yönetim*, 2. Basım, Gül Yayınevi, Ankara.
- BERKANT, H. G. ve EKİCİ, G. (2007). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Özyeterlik İnanç Düzeyleri ile Zeka Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Ç.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi ,Cilt 16, Sayı 1,s.113-132
- CELEP, C. (2004), *Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Önderlik*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÇALIK, T. (2004) *Sınıf Yönetimi Ve Özellikleri*, Editör; Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- ÇALIŞKAN, S. ,SELÇUK, G. S. ve ÖZCAN, Ö.(2010).*Fizik Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnançları : Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Akademik Başarının Etkileri*, Mayıs, Cilt 18 No:2 *Kastamonu Eğitim Dergisi* 449-466.
- ÇAPRI, B. & KAN, A. (2007). *Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik İnançlarının Hizmet Süresi, Okul Türü, Öğretim Kademesi ve Unvan Değişkenleri*, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 63-83
- ÇELİK, V. (2003) *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

ÇELİKKALELİ, Ö. ,İNANDI, Y.(2012).*İlköğretim Öğretmenlerinde Disiplin Anlayışı ve Kişiler arası İlişkiye Yönelik Yetkinlik İnancının İncelenmesi*, Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 2.

ÇİLENTİ, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi Ve Öğretim*. Ankara: Gül Yayınevi.

DEMİREL, M. AKKOYUNLU, B.(2010).“*Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz yeterlik İnançları ve Tutumları*”. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II, Bildiriler Kitabı 16-18 Mayıs, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe- ANKARA.

DEMİREL, Ö. (1999) *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık

DEMİREL, Ö. , SEFEROĞLU, S. S. ve YAĞCI, E. (2004). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

DEMİRTAŞ, H. (2005) *Sınıf Yönetiminin Temelleri*, Editör; Hüseyin Kıran, Anı Yayıncılık, Ankara

DENİZ L& ALGAN C,(2006) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi

DENİŞ, H. (2010).*Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik İnançları ve Çoklum Zeka Alanları*, e-journal of New World Sciences Academy, Volume:5,Number:3, Article Number:1C0164.

ERDEN, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, İstanbul: Epsilon yayınları.

ERDOĞAN, İ. (2000)*Sınıf Yönetimi*, İstanbul, Sistem Yayıncılık.

ERGİN, A. (1998). “*Öğretim Teknolojisi ve İletişim*” Ankara: Anı Yayıncılık.

ERGİN, D. (2008), Okul Yönetiminde Duygusal Zeka ve Dönüşümsel Liderliğe İlişkin Öğretmen Algıları, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

ERGÜNEŞ, Y. (1995), *Eğitim Psikolojisi*, Balıkesir: İnce Ofset ve Matbaacılık.

GÜNDÜZ, H.B. (2004) *Eğitim Okul Ve Sınıf Yönetimi*, Editör; Şule Erçetin, Çağatay Özdemir, Ankara, Asil Yayın Dağıtım.

HALİS, İSA, (2002) *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara, Nobel.

İLGAR, L. (1996) *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, İstanbul, Beta Yayıncılık.

İŞMAN, A. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. İstanbul: Değişim Yay.

KARASAR, N. (2009), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.

KARASAR, N.(1984). *Bilimsel Araştırma Metodu*. Ankara: Hacetepe Taş Kitapçılık.

KAYA, Y. K. (1999), *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*, Ankara. Bilim Yayınları.

KAYA, ZEKİ (2005), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

KAZU, H. ve YEŞİLYURT, E. (2008). *Öğretmenlerin Öğretim Araç-Gereçlerini Kullanım Amaçları*. Fırat Üniversitesi *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 175-188.

KOŞAR, E. ve YÜKSEL, S. (2003) “*Öğretim Teknolojisi*”, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: Öğreti (Pegem A Yayıncılık).

MEB (2008). *Ortaöğretim Çağdaş Türk Ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı* Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. MEB. (2003). *Öğretimde Görsellik ve Görsel Araçlarda Bulunması Gereken Özellikler*. *Milli Eğitim Dergisi*. Kış:2003.

MEB, (2011), <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/index.php>, (Erişim Tarihi: haziran, 2014).

MEYDAN, A. ve AKDAĞ, H. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. B. Tay ve A. Öcal (Ed). Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde (s.146-190). Pegem Akademi Yayıncılık.

OUBRE, A. (2007). *Technological Leadership Proficiency Among School Administrators in the Twenty-First Century Schools Initiative. Unpublished doctoral dissertation*, University of Southern Mississippi, the United States.

ÖZDEN, Y. (1999), *Eğitimde Dönüşüm; Eğitimde Yeni Değerler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

ÖZDEN, Y. (2005), *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*, 6. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.

PAJARES, F. ve MİLLER, MD (1994). *Matematiksel problem çözümede öz yeterlik ve öz-kavram inançlarının rolü: Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 86 (2), 193-203.

RIMM-KAUFMANN, S.E. ve SAWYER, B.E.(2004). *Primary-gradeteachers' self-efficacy beliefs, attitude stoward eaching, and discipline and teaching practice priorities in relation to the "responsive classroom" approach*. The Elementary School Journal,321-341.

SARI, H., DİLMAÇ, B. (2004), *Sınıf Yönetimi*, Konya, Eğitim Kitabevi Yayınları.

SARITAŞ, M. (2000). *Sınıf Yönetimi Ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme Ve Uygulama*. İstanbul: Beta.

SCHUNK, D.H.(1985). *Self-efficacy and classrooml earning*. Psychology in the School, 22,208-223.

SENEMOĞLU, N.(2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya*. Gazi Kitabevi,12.Baskı, Ankara.

SERHAN, D. (2007). *School Principals' Attitudes Towards the Use of Technology: United Arab Emirates Technology Workshop*. TOJET, 6(2), 42- 46.

SEVİM, S. (2010). *"İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Derste Araç Gereç Kullanmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi"*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.

SÜNBL, A. M. (2004). *Bilgisayar uygulamaları ve eğitim amaçlı kullanımı*. R. Yıldız (Ed). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme içinde (s. 107-152). Konya. Nobel Yayınları.

RIGGS, I. M. ve ENOCHS, L.G.(1990). *Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument*. Science Education, 74, 625-638.

ŞENTÜRK, A. (2007). *Bilgisayarların öğretimdeki uygulamaları ve bilgisayar destekli öğretim*. M. Sarıtaş (Ed). Öğretim materyalleri ve materyal tasarımı içinde (s.125-135). Ankara. Pegem Yayıncılık.

TOPRAKÇI, E. (2002) *Sınıf Örgütünün Yönetimi*, Ütopya Yayınevi, Ankara.

TSCHANNEN-MORAN, M.,HOY, A.W., HOY, W. K.(1998).*Teacher efficacy: Its meaning and measure*. *Review of Educational Research*, 68,202-248.

UÇAR,M.(1999) *İlköğretimde Ders Araç Gereçlerinin Kullanılması Konusunda Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Afyon: Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.

ULAŞ, H. & OZAN C. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilikleri*. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20–22 Mayıs)*, 1039–1045

ÜNAL S., ADA, S. (2003) *Sınıf Yönetimi*, Beta Yayıncılık, İstanbul

ÜSTÜNER, M.,DEMİRTAŞ, H. CÖMERT, M. ve ÖZER, N.(2009). “*Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algıları*”, Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , Yıl 9, Sayı17,Haziran,1-16.

WOOLFOLK, A. E., ROSOFF, B.,HOY, W.K.(1990).*Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students*. *Teaching and teacher Education*, 6.2:137-148.

WOOLFOLK, A.E. ve HOY, W.K.(1990).*Prospective teachers' sense of efficacy and belief about control*. *Journal of Educational Psychology*, 82(1),81-91.

YEŞİLYAPRAK, B.(2005).*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara, Pegem A Yayıncılık,9.Basım.

YILDIRIM, Y.,KIRIMIOĞLU, H.,TEMİZ, A. (2010).*Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi,12(1),29-35.

YILDIZ, M. ve ÇAPAR, B.(2010). "*Orta Öğretim Öğrencilerinde Benlik Saygısı ile Dindarlık Arasındaki ilişkinin İncelenmesi*", Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi, cilt 10 sayı 1

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/> (16.05.2018).

EKLER

Ek-1 Öğretmen anketi ve ölçeği

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Meslektaşlarım,

Elinizdeki anket formu İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin, Kişiler Arası Öz-Yeterlikleri ile Derslerde Araç-Gereç Kullanılmasına yönelik tutumlarını araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarının doğruluğu ve güvenilirliği açısından vereceğiniz bilgiler çok önemlidir. Anket formu ile elde edilecek bilgiler, bilimsel çalışmanın dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Lütfen cümleleri dikkatli okuyarak, her soruda size uygun gelen seçeneğe (X) işareti koyunuz. Gösterdiğiniz işbirliği ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Şükran ÜCE

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
(Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı)

Mesleki ve Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2. Yaşınız

() 20-29 () 30-39 () 40-49 () 50 ve Üstü

3. Öğrenim Düzeyiniz

() Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

4. Mesleki Kıdeminiz

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

5. Mezun Olduğunuz Okul Türü

() Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi () Fen Edebiyat Fakültesi

6. Sınıftaki öğrenci mevcudunuz ne kadar?

() 15-20 () 21-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve Üzeri

7. Çalıştığınız Okul Türü

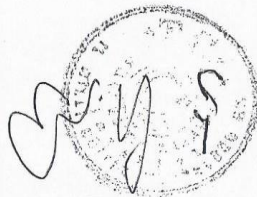
() Resmi İlkokul () Özel İlkokul () Diğer.....

8. Eğitiminiz sırasında Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları ile ilgili her hangi bir ders aldınız mı?

() Evet () Hayır

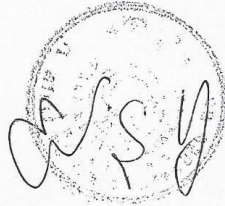
9. Eğitim Teknolojisi ya da Eğitim Araçları ile ilgili bir hizmet içi eğitim kursuna veya seminerine katıldınız mı?

() Evet () Hayır



KİŞİLER ARASI ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ

NO	AÇIKLAMA: Yargılarınızı belirtirken her yargınız için yandaki “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneklerinin altındaki kutucuklardan birine (X) işareti koyunuz.	Katılma Dereceniz				
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Problemlili ya da uyumsuz öğrencilerin derse katılımını sağlayabilirim.					
2	Gerektiğinde problemleri okul idaresine iletebilirim.					
3	Problemlili ya da uyumsuz öğrencilere yeterince hitap edebilirim.					
4	Meslektaşlarımla işyerindeki problemler hakkında rahatlıkla konuşabilirim.					
5	Sınıfı çok iyi yönetebilirim.					
6	Başta çıkamayacağım az sayıda öğrenci vardır.					
7	Gerektiğinde meslektaşlarımdan herhangi bir konuda yardım isteyebilirim.					
8	Gerektiğinde okul idaresinin tavsiye ya da önerisine başvurma konusunda kendimi rahat hissedirim.					
9	Her zaman işyerindeki problemleri konuşabileceğim bir meslektaşımı bulabilirim.					
10	Problemlili öğrencilerin tüm sınıfı rahatsız etmelerini önleyebilirim.					
11	Gerektiğinde okul yöneticisinin bana destek olmasını sağlayabilirim.					
12	Meslektaşlarımla yardım edebileceği bir problemle karşılaştığımda onlardan yardım isteyebilirim.					
13	İşyerindeki problemler hakkında okul yöneticisiyle rahatlıkla konuşabilirim.					
14	Öğrenciler dersten uzaklaştığında onları tekrar motive edebilirim.					
15	Gerektiğinde meslektaşlarımla tavsiyelerine başvurma konusunda çekinmem.					
16	Bir öğrenci dersin işleyişini bozuyorsa onu yeniden derse yönlendirebilirim.					
17	Gerektiğinde okul yöneticisinin bana yardım etmesini sağlama konusunda kendimi rahat hissedirim.					
18	En problemlili öğrencilere bile ulaşabilirim.					

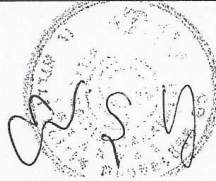


ARAÇ-GEREÇ KULLANMA TUTUM ÖLÇEĞİ

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

Lütfen aşağıda verilen önermeleri üstte verilen katılma derecesine göre 'X' koyarak işaretleyiniz.

Önermeler	1	2	3	4	5
1.Eğitim araç ve gereçlerini fiziki olarak tanıyorum.					
2.Eğitim araç ve gereçlerini kullanma yeterliliğine sahibim.					
3.Hangi derste ve konuda hangi araç gereci kullanmam gerektiğini biliyorum.					
4.Araç ve gereçlerin kullanımı hakkında öğretmenler eğitime tabi tutulmalı.					
5.Öğretmen ders öncesi kullanması gereken araç ve gereci kontrol etmeli.					
6.Sınıf yönetiminde araç ve gereçleri her öğrenciye tanıtmalı.					
7.Her okulda ders araç ve gereçleri ile ilgili bir bölüm ve sorumlu bulunmalı.					
8.Hangi derste ve konuda hangi araç gerecin kullanılacağına öğretmen ve öğrenci karar vermeli.					
9.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı öğrenimde kalıcılığı artırır.					
10.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı öğrenci ve öğretmen etkileşimini artırır.					
11.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı derste zaman tasarrufu sağlar.					
12.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı öğrenciyi tembelleğe iter.					
13.Araç gereç kullanımı sınıf içinde öğrenciyi aktifleştirir.					
14.Araç gereç kullanımı öğrencinin yaratıcılığını kuvvetlendirir.					
15.Araç ve gereç kullanımı öğrenci ve öğretmenlerin önceden hazırlık yapmalarını gerektirir.					
16.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı özdenetimi sağlar.					
17.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı istenilen hedeflere ulaşmayı hızlandırır.					
18.Araç ve gereçler eğitimde büyük bir öneme sahiptir.					
19.Araç ve gereç kullanımı öğretmenler için ayrı külfet gerektirir.					
20.Araç gereç kullanımı eğitim ve öğretimde maliyeti artırır.					
21.Araç ve gereçlerin sürekli kullanımı öğrencilerde sıkılmaya neden olur.					
22.Kalabalık olan sınıflarda araç gereç kullanmaya gerek yoktur.					
23.Araç gereç kullanımı öğrencilere öğretildiği takdirde öğretmene gerek kalmaz.					
24.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı eğitimin kalitesini artırır.					
25.Araç gereç kullanımında okulun sahip olduğu tüm imkânlar fazlasıyla kullanılmalıdır.					
26.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanıldığında öğrencilerin kendisini ifade etme yeteneği gelişmektedir.					
27.Pahalı araç ve gereçler sorumluluğu nedeniyle kullanılmamalıdır.					
28.Soyut konuların somutlaştırılmasında araç gereçler büyük öneme sahiptir.					
29.Her öğretmen sınıfında her türlü araç ve gereci öğrenme yeterliliğine sahip olmalıdır.					
30.Sınıf yönetiminde araç gereç kullanımı öğretmen otoritesini sarsmaktadır.					



Ek-1 Öğretmen anketi ve ölçęi izin formları



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.6479245
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

08.05.2017

Sayın: Şükran ÜCE

İlgi: a) 24.04.2017 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 05.05.2017 tarih ve 6388541 sayılı oluru.

"İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlilikleri ile Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5f38-3908-39cf-b8d5-f627 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.6388541

05/05/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 24.04.2017 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 04.05.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Şükran ÜCE'nin "İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kişiler Arası Öz-Yeterlilikleri ile Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Avrupa Yakasında bulunan özel/resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere; kişisel bilgi formu, araç-gereç kullanımına yönelik tutum ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması** koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
05/05/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 366e-3807-34ac-9e7d-efde kodu ile teyit edilebilir.