

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**“FATİH PROJESİ”NİN İSTANBUL İLİNDE
UYGULANMASINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ**

**İBRAHİM HÖRKÜÇ
11705013**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. HASAN BASRİ GÜNDÜZ**

**İSTANBUL
2014**

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

“FATİH PROJESİ”NİN İSTANBUL İLİNDE
UYGULANMASINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

İBRAHİM HÖRKÜÇ
11705013

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 29.05.2014
Tezin Savunulduğu Tarih : 02.07.2014

Tez Oy birliği / Oy çokluğu ile başarılı bulunmuştur.

Unvan Ad Soyad
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ
Doç. Dr. İlhan VARANK

İmza


İSTANBUL
2014

ÖZ

“FATİH PROJESİ”NİN İSTANBUL İLİNDE UYGULANMASINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

İbrahim HÖRKÜÇ

Haziran, 2014

Bu araştırmanın amacı Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi’nin uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemektir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan pilot okullarda görev yapmakta olan 172 öğretmen ve 19 okul yöneticisi oluşturmaktadır. FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri; dijital bölünme boyutuna ilişkin görüşler, yaşanan sorunlara ilişkin görüşler ve değişim yönetimi açısından görüşler olmak üzere üç alt boyutta incelenmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmada belirlenen alt boyutlara ilişkin 36 maddeden oluşan, araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen ve yöneticiler; FATİH Projesi sayesinde Türkiye’de bilgisayar ve internet kullanımının artacağını, e-devlet ve e-ticaret gibi hizmetlerden yararlananların sayısının da artacağını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğretmen ve yöneticiler FATİH Projesi kapsamında okullara yeterli teknik donanımın sağlandığını ancak tablet bilgisayar ve etkileşimli tahta arasında etkileşim kurulamadığını, tablet bilgisayarların derslerde kullanılamadığını ifade etmişlerdir. Projenin bileşenlerinden biri hizmet içi eğitim faaliyetlerinin de yönetici ve öğretmen görüşlerine göre etkili olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler proje kapsamında yeterli teknik desteğin kendilerine sağlanmadığını ve proje kapsamındaki değişim faaliyetlerinin de planlanan zaman içinde gerçekleştirilmediğini düşünmektedirler. Yönetici ve öğretmenler aynı zamanda okul üyelerinin proje ile ilgili görüşlerinin bakanlık tarafından

değerlendirmeye alınmadığını ve projenin işleyişinin kontrol edilmediğini düşünmektedirler.

Anahtar Kelimeler: FATİH Projesi, Dijital Bölünme, Değişim Yönetimi, Eğitimde Teknoloji Kullanımı

ABSTRACT

THE VIEWS OF ADMINISTRATORS AND TEACHERS REGARDING APPLICATION OF FATİH PROJECT IN İSTANBUL

İbrahim HÖRKÜÇ

June, 2014

The purpose of this research is to determine the views of administrators and teachers regarding application of Increasing Opportunities Improving Technology Movement (FATİH) Project. A study group of research that used screening model generated 19 school administrators and 172 teachers working at pilot schools in the city of Istanbul. The views of administrators and teachers regarding to the application of FATİH Project were examined in three groups; the views related to technology divide, the views related to experienced problems and the views according to change management. Survey form consisting of 36 articles that was developed by researcher was used in collecting data. Administrators and teachers consider that the results obtained from the research that are using the internet and computer in Turkey, and number of users of e-government and e-trade will increase thanks to the FATİH Project. At the same time, it is stated by administrators and teachers that satisfying technical equipment was provided to the schools for FATİH Project but the interaction between tablets and smart board was not established. That is the reason why tablets were not used during the class. Moreover, according to the administrators and teachers, service training that is one of the components of the Project was not effective. Participating administrators and teachers agree that satisfying technical support was not provided to them and also the change activities related to Project were not carried out during the planned period. Also administrators and teachers consider that the opinions of school staff were not evaluated and progress of Project was not controlled by the Ministry.

Key Words: FATİH Project, Digital Divide, Change Management, Use of Technology in Education

ÖNSÖZ

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde teknolojide yaşanan sürekli gelişim, hayatın hemen her alanına yansımış ve bu alanlarda çeşitli değişimlere neden olmuştur. Bir toplumu oluşturan bireylerin, içinde bulundukları bilgi çağının üretken üyeleri arasına katılmaları açısından oldukça önemli bir konumunda bulunan eğitim sisteminin de bu değişime yabancı kalması düşünülemez. Eğitim sisteminin bu değişime uyum sağlayabilmesi ve toplumsal beklentileri karşılayabilmesi için de bilgi teknolojilerini bünyesine dahil etmesi diğer bir değişle teknolojinin eğitim sistemine entegre olması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda Türkiye’de gerçekleştirilen en güncel ve en geniş çaplı proje Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesidir. 2010 yılında yürürlüğe giren ve Türk Eğitim Sistemi’ne farklı bir vizyon getirmeyi amaçlayan FATİH projesi ile 40 bin okulda, altı yüz bine yakın dersliğin akıllı sınıf formuna dönüştürülmesi ve böylece teknoloji destekli öğretimin gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Bu noktada projenin işleyişi ile ilgili olarak projenin uygulayıcıları durumunda olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin projenin uygulanmasına ilişkin görüşleri oldukça önem taşımaktadır. Bu çalışmada FATİH Projesinin İstanbul ilinde uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Çalışmam sürecinde bilgi, tecrübe ve güler yüzü ile araştırmalarımaya ışık tutan, ayrıca her türlü yardım, destek ve fedakârlığı sağlayan danışmanım Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ’e ve çalışmam boyunca beni her daim cesaretlendiren ve manevi desteğini bir an olsun eksik etmeyen sevgili eşim Özge Kaya HÖRKÜÇ’e sonsuz teşekkürler...

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	4
1.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Tanımlar	6
II. BÖLÜM.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Teknoloji Nedir?.....	7
2.1.1. Eğitim Teknolojisi	8
2.1.2. Eğitim Teknolojisinin Önemi	9
2.1.3. Öğretim Teknolojisi.....	9
2.2. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE).....	11
2.2.1. Bilgisayar Destekli Eğitimin Amacı ve Önemi.....	12
2.2.2. Bilgisayar Destekli Öğretim.....	13

2.2.3.	Türkiye’de Eğitimde Bilgisayarların Kullanılması	14
2.3.	Milli Eğitim Bakanlığı’nın Eğitim Teknolojileri İle İlgili Başlattığı Projeler .	15
2.4.	FATİH Projesi	17
2.4.1.	FATİH Projesinin Bileşenleri.....	18
2.5.	Dijital Bölünme	21
2.5.1.	Türkiye’de Dijital Bölünme	24
2.5.2.	FATİH Projesi ve Dijital Bölünme	26
2.6.	Değişim Yönetimi.....	28
2.6.1.	Örgütleri Değişime İten Nedenler	29
2.6.2.	Değişim Yönetiminin Amaçları	30
2.6.3.	Değişim Yönetiminin Aşamaları.....	30
2.6.4.	Değişime Karşı Direnç ve Çözüm Yolları	32
2.6.5.	FATİH Projesi ve Değişim Yönetimi	34
2.7.	İlgili Araştırmalar	36
III.	BÖLÜM	40
YÖNTEM		40
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	40
3.2.	Çalışma Grubu	40
3.3.	Veri Toplama Aracı	41
3.4.	Verilerin Analizi	43
IV.	BÖLÜM.....	45
BULGULAR VE YORUMLAR.....		45
4.1.	FATİH Projesinin Uygulanmasının Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri	45
4.2.	FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri.....	50

4.3. FATİH Projesinin Uygulanmasının Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Yönetici ve Görüşleri	64
V. BÖLÜM	78
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	78
5.1. Sonuçlar	78
5.2. Öneriler	81
5.2.1. Araştırma Önerileri.....	81
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	82
KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	90
Ek 1. Anket Formu	90
Ek 2. Araştırma İzni	94
ÖZGEÇMİŞ	95

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Evrenini Oluşturan Okullar ve Bu Okullarda Görev Yapan Personel Sayıları	40
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik Bilgileri	41
Tablo 3: Veri Toplama Aracına Ait Güvenirlilik Analizi	43
Tablo 4: Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	45
Tablo 5: Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici Görüşleri	47
Tablo 6: Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	48
Tablo 7: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	49
Tablo 8: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 9: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	50
Tablo 10: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	50
Tablo 11: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	51
Tablo 12: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	51
Tablo 13: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Teknik – Altyapı Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	52
Tablo 14: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Teknik – Altyapı Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	54

Tablo 15: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Pedagojik Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	55
Tablo 16: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Pedagojik Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri.....	56
Tablo 17: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	57
Tablo 18: Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	57
Tablo 19: Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 20: Teknik - Altyapı Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 21: Teknik – Altyapı Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinde Kıdeme Göre Oluşan Farklılığın Analizi.....	59
Tablo 22: Teknik - Altyapı Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 23: Pedagojik Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 24: Pedagojik Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinde Kıdeme Göre Oluşan Farklılığın Analizi.....	61
Tablo 25: Teknik - Altyapı Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	62
Tablo 26: FATİH Projesi'nin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	63
Tablo 27: FATİH Projesi'nin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	64
Tablo 28: Değişim Sürecinin Teşhisi ve Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	65
Tablo 29: Değişim Sürecinin Teşhisi ve Planlanmasına ilişkin Yönetici Görüşleri..	66

Tablo 30: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	67
Tablo 31: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	69
Tablo 32: Değişim Sürecinin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri	70
Tablo 33: Değişim Sürecinin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	71
Tablo 34: Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	72
Tablo 35: Değişimin Teşhisi ve Planlama Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 36: Değişimin Teşhisi Planlanması Aşamasına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 37: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 38: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesi Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinde Kıdeme Göre Oluşan Farklılığın Analizi	73
Tablo 39: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 40: Değişimin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	75
Tablo 41: Değişimin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları	75
Tablo 42: FATİH Projesi'nin Uygulanmasının Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	76
Tablo 43: FATİH Projesi'nin Uygulanmasının Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Yönetici Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: 2013 Yılında En Fazla BİT Yatırımı Yapacak İlk 10 Kamu Kurumu.....27

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Örgütler, insanlar gibi yaşayan varlıklar olup, yaşamlarını sürdürdükleri doğal bir çevreleri bulunmaktadır. Açık sistem ilkesine göre örgütler girdilerini bu çevreden temin edip ürettiklerini de yine bu çevreye sunmaktadırlar. Böylece örgütler yaşadıkları çevrede meydana gelen en küçük değişime bile duyarsız kalamamakta, ondan etkilenmekte ve yaşayabilmek için çevresinde oluşan değişmelere ayak uydurmak zorunda kalmaktadırlar. Örgütün çevre ile sürekli etkileşim durumu örgütsel değişimi zorunlu hale getirmektedir.

Değişimin boyutları arasında ekonomik, politik, sosyal ve benzeri boyutları saymak mümkündür. Ancak, günümüzde değişimin özellikle önem taşıyan bir yönü teknolojik yeniliklerdir. Teknoloji aslında, diğer alanlardaki gelişmelerin de temel uyarıcısı durumundadır (Karakaş, 1998, 6).

Teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler sonucunda günümüz toplumlarının eriştikleri nokta bilgi toplumu olarak nitelendirilmektedir (Selvi, 2012, 53). Bilgi toplumunun en belirgin özelliği, patlama olarak nitelendirilebilecek ölçüde, çok yoğun bir bilgi üretiminin olması ve üretilen bilginin çok kısa sürede uygulamaya aktarılmasıdır (Gündüz ve Hamedoğlu, 2003, 215; Halis, 2002, 2-3). Dolayısıyla bilgiye en kısa yoldan, en düşük enerjiyle ve en hızlı bir şekilde ulaşılması oldukça önem kazanmıştır.

Toplumlar ve bireyler bilgi çağına uyum sağlayabilmek için sürekli çaba sarf etmelidirler. Bilgi çağına uyum sağlamanın en belirgin yollarından birisi de eğitimidir. Bu nedenle eğitim kurumlarının bilgi toplumundaki rolleri ve amaçları sürekli olarak değişim göstermektedir (Selvi, 2012, 53).

Çağdaş toplumlar, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip, bilgiyi sürekli yenileyebilen, değişime ayak uydurabilen, gelişmeleri takip edebilen ve bilinçli bir bilgi tüketicisi olmanın yanı sıra bilgi üretebilen bireylere gereksinim duymaktadır. Toplumun gereksinim duyduğu donanımlı bireyleri yetiştirme sorumluluğunu

üstlenmiş olan eğitim kurumlarından beklenen ise söz konusu bilgi becerilerle donatılmış, teknolojiyi kullanabilen ve öğrenmeyi öğrenmiş bireyler yetiştirmektir (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003, 1). Bu noktada bilişim teknolojilerinin eğitim ortamlarında kullanılması, eğitim ortamına entegre edilmesi ön plana çıkmıştır.

Eğitimde teknoloji kullanımı; öğretmen ve öğrenciyi serbest hale getirme, değişik ve kaliteli uygulamalar sunma, öğrenciye ilk kaynaktan bilgi sağlama, motivasyonu arttırma, kalıcı öğrenmeler oluşturma, çoğaltılabilme, fırsat eşitliği sunma, bireysel öğretim ve proje çalışmalarına fırsat sağlama gibi yararlar sunmaktadır (Eren, 2010, 3).

Heafner (2004)'e göre ise teknoloji kullanımı, öğrencilerin öğrenme sürecine yoğunlaşmalarını teşvik etmektedir. Böylece; öğrencilerin motivasyonu ile kendilerine olan güvenlerini yükselterek onların bilişsel becerilerinin de gelişmesini sağlamaktadır.

Teknolojinin eğitimde etkin bir biçimde kullanılmasını sağlamak amacıyla önemli yatırımlar yapılmaktadır. Türkiye'de de gelişen teknolojileri eğitimde kullanabilmek adına çeşitli çalışmalar yapıp, projeler ortaya konmaktadır. ThinkQuest (MEB, 2007), Intel Öğretmen Programı (MEB, 2007), Web Tabanlı İçerik Geliştirme (MEB, 2007), Dyned (MEB, 2006), Cisco Ağ Akademisi (MEB, 2007), gibi projeler bunlardan bazılarıdır. Fakat ülke geneline yaygınlaştırılan ulusal bir eğitimde teknoloji projesinin hayata geçirilemediği görülmektedir.

Son yıllarda Türk okullarının bir çoğunda kara tahta, tebeşir gibi geleneksel teknolojilerin yanında bilgisayar, projeksiyon ve etkileşimli tahta gibi yeni nesil teknolojilerin de kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Bu teknolojik cihazlar çoğunlukla okullardaki öğretmen, yönetici ve veli gibi paydaşların çabalarıyla temin edilmektedir. Bu noktada temel sorun her sınıfın bu teknolojilere eşit oranda ulaşamaması ve çoğu zaman benzer standartlarda teknolojilerin kullanılmaması olarak görünmektedir. Ayrıca; sınıflardaki cihazların derslerde etkin kullanımında öğretmen eğitimlerinin yetersizliği, öğretim programlarının doğrudan Bilişim Teknolojileri destekli olarak yapılandırılmamış olması ve tüm derslerin kazanımlarını destekleyici kaliteli içeriklere ulaşamama gibi sorunlar da gözlemlenmektedir.

Sınıflara bir şekilde giren bu teknolojiler derslerde amacına uygun olarak kullanılmamakta ve bu teknolojilere erişemeyen diğer öğrenciler için de ciddi bir fırsat eşitsizliği oluşturmaktadır (Alkan, Düz, Orman, Çiçek, Koldanca ve Günday, 2011, 1472).

Bu bağlamda Türkiye’de, eğitimin teknoloji ile desteklenmesi ve teknolojik imkânlara erişim konusunda fırsat eşitliği sağlamaya yönelik başlatılan son proje 2010 yılı Kasım ayında tanıtılan **“Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi”** (FATİH) projesidir. FATİH projesinin amacı aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (MEB, 2012);

“e-Dönüşüm Türkiye kapsamında üretilen ve Ülkemizin bilgi toplumu olma sürecindeki eylemleri tanımlayan Bilgi Toplumu Stratejisi Belgesi, Kalkınma Planları, Bakanlığımız Stratejik Planı ve BT Politika Raporunda yer alan hedefler doğrultusunda 2013 yılı sonuna kadar dersliklere BT araçları sağlanarak, BT destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.”

FATİH projesi ile beş yıl içerisinde MEB’e bağlı okullardaki bütün dersliklerde bilgi teknolojisi araçlarının bulunması ve öğretim faaliyetlerinde bunların kullanılması amaçlanmıştır. 620.000 dersliğe, 2014 yılının sonuna kadar LCD panel etkileşimli tahta, ağ altyapısı, bunun yanı sıra öğretmen ve öğrencilere tablet bilgisayar verilmesi planlanmıştır (MEB, 2012).

FATİH Projesi ile öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri ile daha erken yaşta tanışması ve topluluğun bilgi iletişim teknolojileri okuryazarlığının artması sağlanarak, bilgi iletişim teknolojilerinin toplumsal, sosyal ve ekonomik yaşamı etkilemesi planlanmaktadır. Böylelikle, ülkenin BİT, yazılım ve donanım üretiminin artırılması, elektronik ve bilgiye dayalı sanayinin geliştirilmesi, kısaca ekonomik ve sosyal büyümenin sağlanması hedeflenmektedir (MEB, 2012).

Günümüze kadar gerçekleştirilen projelerin hemen hepsinde donanımaya yatırım yapıldığı, hizmet içi eğitim, müfredat geliştirme ve pedagojik destek açılarından yetersiz kaldığı görülmektedir. Türkiye’de daha önce gerçekleştirilen bilgisayar destekli eğitim projelerinde yetersiz kalınan boyutlar; FATİH Projesi’nin eğitsel e- içeriğin sağlanması ve yönetilmesi, öğretim programlarında etkin BT kullanımı, öğretmenlerin hizmet içi eğitimi, bilinçli, güvenli, yönetilebilir ve ölçülebilir BT kullanımının sağlanması bileşenleri ile aşmaya çalışılmaktadır (Ekici ve Yılmaz, 2013, 321).

FATİH Projesinin başarılı olabilmesinde en önemli rolü oynayacak olan paydaşlar okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Dolayısıyla bu araştırmada FATİH Projesinin uygulanmasında yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre projenin uygulanmasında yönetici ve öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri belirlenerek projenin yürütücülerine geribildirim sunulması amaçlanmıştır.

1.1. Problem Cümlesi

Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi'nin uygulanmasına ilişkin İstanbul ilinde pilot okul olarak seçilen okullarda 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında çalışan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

1.2. Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi kapsamında incelenen alt problemler şunlardır:

1. FATİH Projesi'nin dijital bölünme boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Yönetici ve öğretmenlerin dijital bölünme boyutuna ilişkin görüşleri;
 - a) görev değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
 - b) kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
 - c) cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. FATİH Projesi'nin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. Yönetici ve öğretmenlerin yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri;
 - a) görev değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
 - b) kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
 - c) cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
5. FATİH Projesi'nin uygulanmasının değişim yönetimi ilkeleri açısından yönetici ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
6. Yönetici ve öğretmenlerin değişim yönetimi ilkeleri açısından görüşleri;
 - a) görev değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
 - b) kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
 - c) cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Modern teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan yeni üretim, ulaşım, haberleşme yöntemleri toplumların yapısını değiştirmekte ve ülkelerin bu değişime yapısal uyumunu gerekli hale getirmektedir (Akkoyunlu, 1996, 17). Bu nedenle, ülkelerin bilim ve teknoloji politikalarının gözden geçirerek çağın gerektirdiği teknoloji alanlarında yetkinlik kazanması bir zorunluluk haline gelmiştir (Akgün, Yılmaz ve Seferoğlu, 2011, 2).

Bilgi ve iletişim teknolojileri (BT)'nin günümüzde hızlı gelişimi, her alanda olduğu gibi eğitimde de farklı yöntem ya da araçların geliştirilmesi ve kullanılmasında etkili olmaktadır. Eğitim kurumları, toplumsal değişme ve gelişmeleri hem başlatan hem de yönlendiren kurumlardan birisi olarak teknolojik gelişmeleri izlemek, bu teknolojileri kullanmak ve kullanımını öğretmek zorundadır (Akkoyunlu, 1995, 105).

Türkiye’de teknolojinin eğitimde kullanılması ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çeşitli projeler başlatılmıştır. Bu projeler içinde en dikkat çekici olan ise 2010 yılında tanıtılan FATİH Projesidir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Eğitimde FATİH Projesinin temel amacını “sınıf ortamında öğretmen rehberliğinde BT donanımları ve İnternet bağlantısının yanı sıra dersleri destekleyici elektronik içeriklerin de yardımıyla öğrencilerin eğitim–öğretim sürecine etkin katılımını gerçekleştirmek” şeklinde belirtmektedir (MEB, 2011).

Ancak bu projenin başarılı olması projenin getirdiği teknolojik olanakların sınıfa yerleştirilmesinin ötesinde öğretmen ve öğrencilerin bu teknolojileri uygun biçimde kullanmaları sürecine bağlıdır.

Dolayısıyla öğretmenler aynı zamanda bu sürecin planlayıcısı, yönlendiricisi ve kolaylaştırıcısı da olma konumundadırlar. Bu yüzden bu araştırma; FATİH Projesinin uygulanması noktasında baş aktörler olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin sürece ilişkin görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi açısından güncel bilgiler sunmakla beraber, mevcut durumda eksikliklere karşı alınabilecek tedbirleri önermesi açısından da işlevsel bir çalışma olmasından dolayı önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma sonuçlarından elde edilen veri ve bulgularla ilgili genellemeler, aşağıdaki belirtilen sınırlılıklar içerisinde geçerli olacaktır:

- Araştırma; İstanbul ilinde pilot okul olarak belirlenen yedi ortaöğretim kurumunda 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında görev yapan ve araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenlerle (görev, cinsiyet ve kıdem) sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Etkileşimli Tahta: Düzeneginde dokunmaya duyarlı bir ekran, bununla iş birliği içinde çalışan bir bilgisayar ve/veya bir projeksiyon cihazından oluşan aygıtların bütünü.

Dijital Bölünme: Bilgisayar, telefon, internet bağlantısı gibi teknolojileri kullanma olanağına sahip olanlarla olamayanlar arasındaki ekonomik, sosyal ve kültürel farklılıktır.

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Örgütleri hem iç çevrelerinden hem de dış çevrelerinden kaynaklanan birçok değişimden etkilenmektedirler. Bu değişimlerden biri olan teknolojik değişim de, örgütlerin yaşamlarını devam ettirmeleri, gelişmeleri, açısından azımsanamayacak bir öneme sahiptir. Tüm örgütler varlıklarını devam ettirebilmeleri için değişen koşullara uyum sağlamak zorunda kalmaktadır. Eğitim örgütlerin de teknolojiden kaynaklanan değişim koşullarına uyum sağlayabilmesi için teknolojiyle bütünleşmesi zorunluluk haline gelmiştir. Bu sebeple, yaşadığımız çağı anlamının yolu, öncelikli olarak teknolojiyi ve onun boyutlarını tanımaktan geçmektedir (Alkan, Deryakulu, Şimşek, 1995, 81).

2.1. Teknoloji Nedir?

Teknoloji kökü itibari ile Yunanca “teknik” kelimesinden gelmektedir ve dilbilgisi karşılığında teknik ile ilgili bilim anlamına gelmektedir (Işık, 1981, 159).

En genel anlamda teknoloji kazanılmış yeteneklerin işe koşulmasıyla doğaya egemen olmak için gerekli işlevsel yapılar oluşturmaktır. Daha özel olarak ise, teknoloji, makineler, işlemler, yöntemler, süreçler, sistemler, yönetim ve kontrol mekanizmaları gibi pek çok ögeyi kapsayan ve bu ögelerin bir araya getirilmesi ile ortaya çıkan ürün ve bilim ile uygulama arasında köprü görevi gören bir disiplin olarak tanımlanmaktadır (Alkan, 1998, 13).

Bir diğer deyişle teknoloji; bilimsel ya da diğer sistematik bilgilerin pratik alanlara sistemli bir şekilde uygulanması olarak tanımlanmaktadır (Galbraith, 1967’den aktaran Yalın, 2012, 2).

Sonuç olarak teknoloji; bilimin üretim, hizmet, ulaşım, eğitim vb. alanlarındaki sorunlara uygulanması olup teorik açıklamalar ile uygulayıcıların karşılaştıkları sorunlar arasında bir köprü görevi görmektedir.

Teknoloji insanoğlunun eğitim yoluyla elde ettiği bilgi ve becerilerin daha etkin ve daha verimli biçimde yararlanabilmesinde, onları daha sistemli ve bilinçli olarak uygulayabilmesinde yardımcı olmuştur. Teknoloji ve eğitim insanoğlunun mükemmelleştirilmesi, kültürlenmesi ve geliştirilmesi, doğaya ve çevresine karşı etken ve nüfuzlu, üstün bir unsur haline gelmesinde önemli bir faktör olmuştur (Alkan, 1997, 11-12).

2.1.1. Eğitim Teknolojisi

Teknoloji ve eğitim kendi başlarına ayrı birer bilim dalları olup kendilerine göre apayrı kuramları ve teknikleri bulunmaktadır. Ancak Eğitimciler, her iki kavramı da sürekli olarak öğrenme-öğretme ortamlarında yapılan faaliyetlerde kullanmaktadırlar.

Eğitim teknolojisine ilişkin alanyazında birçok tanım yapılmıştır. Rıza (1997, 28) eğitim teknolojisini, öğrenme sistemlerini planlayan, mümkün olan tüm metotlarını, kaynaklarını, iletişim araçlarını belirleyen, en etken ve olumlu öğrenmeyi sağlamak için var olan yaratıcı öğretim tekniklerini tamamlayan bir bilim dalı olarak tanımlamıştır.

Bir başka tanımda ise eğitim teknolojisi, "Çevre ayarlanmasında belli öğrenmeleri kılavuzlamak için belli öğretim yöntemleri kullanırken, öğretmenlerin dersinin gereğince belli eğitim araç ve gereçlerinde yararlanma işlemi" (Ertürk, 1998, 104) olarak ifade edilmektedir.

Çilenti (1998, 29) ise, eğitim teknolojisini, "davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenmeyle ilgili verilerine dayalı olarak eğitimle ilgili ulaşılabilir, insan-gücü ve insan-gücü-dışı kaynakları akılcıca ve ustaca kullanıp, sonuçları değerlendirerek, bireyleri, eğitimin özel amaçlarına ulaştırma yollarını inceleyen bilim dalı." olarak ifade etmiştir.

Eğitim teknolojisinin; kuramsal esaslar, hedef, öğrenci, insan gücü, yöntem teknik, ortam, öğrenme durumları ve değerlendirme olmak üzere sekiz ögesi bulunmaktadır. Bu öğeler tek tek incelendiğinde, eğitim teknolojisinin eğitim uygulamalarında ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Yani eğitim teknolojisi, eğitim teorisinden uygulamasına kadar oldukça geniş bir alanı, daha doğrusu eğitim etkinliklerinin her yönünü kapsamakta ve eğitim uygulamalarına, bütüncül bir yaklaşımı göstermektedir (Uşun, 2006).

Eğitim teknolojisi ile ilgili olarak yaklaşımlar ve yapılan tanımlar incelendiğinde bu kavram her bir araştırmacı tarafından değişik olarak tanımlanmış gibi görülse de tanımlardan çıkarılacak ortak nokta; eğitim teknolojisinin eğitimde öğrenme-öğretme süreçlerinde niteliği arttıran, bu süreçleri öğretmen ve özellikle öğrenci açısından daha da verimli ve etkili hale getiren ve eğitimde “nasıl öğretilim?” sorusuna yanıt vermeye çalışan bir disiplin olduğu sonucu çıkarılabilir.

2.1.2. Eğitim Teknolojisinin Önemi

Eğitim, değişen ve gelişen bilim ve teknolojiye ayak uydurmak durumundadır. Çünkü toplum- birey-bilgi üçlüsünden oluşan eğitimin her bir unsuru ayrı ayrı bu başkalaşma ve gelişimden etkilenmektedir. Bu etkilenme eğitimde güncelleştirilme problemini oluşturmakta ve bu sorunun çözümünde ise eğitim, kendine has ortam ve teknolojileri geliştirmektedir. Ayrıca bir yandan da öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilere kazandırılacak olan hedeflerin etkili bir şekilde nasıl gerçekleştirilebileceği sorusunu cevaplamaya uğraşmaktadır (Numanoğlu, 1995, 67).

İşe girmede aranan koşulların gittikçe daha özel ve uzmanlık gerektirecek bilgi ve becerilere dayanması, okulun görevlerinin çeşitlenerek artmasını, okuldaki eğitimin gelişen ve değişen teknolojiye ayak uyduracak biçimde daha sistemli, açık ve kesintisiz yapılmasını zorunlu hale getirmiştir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002, 8).

Öte yandan iş yaşamında aranan becerileri kazandıracak eğitim hizmetinin tüm öğrencilere sunulması için, farklı program düzenlemeleri ve yöntemlerinin uygulamaya konulması da bir başka gerekliliktir. Bunun için öğretimde yer, zaman ve yöntem kısıtlamalarının ortadan kaldırılması gerekmektedir (Doğan, 1997, 19). Bu noktada öğretim teknolojileri kavramı devreye girmektedir.

2.1.3. Öğretim Teknolojisi

Öğretim Teknolojisi kavramı herhangi bir bilginin, öğrenen kişilere aktarılırken sistemli bir şekilde yaklaşılması ve teknolojinin de bu süreçte kullanılması anlamına gelmektedir (Karademirci, 2010, 397).

Alanla ilgili yayınlarda genellikle “eğitim teknolojisi” ve “öğretim teknolojisi” kavramları birbirinin yerine kullanılmaktadır. Alkan’a göre öğretim teknolojisi ve eğitim teknolojisi kavramları birbirinden farklıdır ve bu iki kavram arasındaki farkı şu şekilde açıklamaktadır (Alkan, 1998, 19):

“Öğretim teknolojisi” öğretim’in bir alt kavramı olduğu anlayışına dayalı olarak ve belirli öğretim disiplinlerinin kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenmiş teknolojiyle ilgili bir terimdir. Örneğin “fen öğretimi teknolojisi”, “dil öğretimi teknolojisi” ,” biyoloji öğretimi teknolojisi” gibi. Bu terim, ilgili disiplin alanlarına özgü olarak etkili öğrenme düzenlemeleri oluşturmak üzere amaçlı ve kontrollü durumlarda insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları birlikte işe koşarak belirli özel hedefler doğrultusunda öğrenme ve öğretme süreçleri tasarımı, işe koşma, değerlendirme ve geliştirme eylemlerinin bütününi içeren sistematik bir yaklaşımı ifade etmektedir.

“Eğitim teknolojisi” ise daha önce değinilen kavramları ve “insanların öğrenmesi” olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik olarak analiz etmek, bunlara çözümler geliştirmek üzere ilgili tüm unsurları (insan gücü, bilgileri, yöntemleri, teknikleri, araç-gereçleri, düzenlemeleri vb.) işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık bir süreçtir. Diğer bir deyişle “eğitim teknolojisi” terimi, öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili özgün bir disiplini vurgularken, “öğretim teknolojisi” deyimini ise bir konuyu öğretimi ile ilgili öğrenmenin kılavuzlanması etkinliğini ifade etmektedir.

Her ne kadar öğretim teknolojisi ve eğitim teknolojisi kavramları birbirinin yerini alacak şekilde kullanılsa da, öğretim teknolojilerini eğitim teknolojilerinden farklı düşünmek ve uygulamak zorunluluğu vardır. Kavram olarak öğretim, öğretme-öğrenme ortamının içerdiği etkinlikleri tanımlamaktadır. Bunun yanında eğitim kavramı ise, öğretimin yanı sıra, yönetim ve rehberlik gibi diğer eğitimsel etkinlikleri de içermektedir. Dolayısıyla, öğretim teknolojisi öğretme-öğrenme ortamının en etkin şekilde düzenlenmesi için gösterilen sistematik ve planlı etkinlikler bütünüdür (Yanpar Şahin ve Yıldırım, 1999, 4).

Eğitim İletişimi ve Teknolojisi Topluluğu (AECT, 1994)’nın tanımında öğretim teknolojileri “öğrenme kaynakları ve süreçlerinin tasarımı, geliştirilmesi, kullanımı, yönetilmesi ve değerlendirilmesine yönelik teori ve uygulama” olarak ifade edilmiştir.

Bu tanımlardan hareketle, öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine uygun olarak zenginleştirilmesi, öğrenme ortamlarının öğrenci öğrenmelerini kolaylaştırıcı şekilde düzenlenmesi ve öğrenme etkinliklerini uygun olarak desteklenmesi için kullanılan her türlü araç-gereç ve öğretim materyallerinin tümü öğretim teknolojileri olarak kabul edilebilir. Öğretim teknolojileri destekli öğrenme uygulamaları, sınıf içi öğrenme etkinliklerinin zenginleştirilmesi, farklı öğrenme stil, strateji, beceri ve yaklaşımlara sahip öğrencilere kolayca ulaşması,

öğrencilerin ilgi, strateji, beceri ve yaklaşımlara sahip öğrencilere kolayca ulaşılması, öğrencilerin merak ve güdülerinin arttırılması, anlatılan konuların öğrenme ve hatırlanma oranlarının ve öğrenci başarısının arttırılması gibi faydalar sağlamaktadır (Seels and Richey, 1994, 9-11).

Öğretim teknolojisi son yıllarda gelişmekte olan “komplekslik bilimi” ile yapay zeka, internet ve sanal gerçeklik uygulamalarını bünyesine katarak dinamik ve kompleks bir sistem olma özelliğini hızla sürdürmektedir (Bayram, 2006, 43). Bu değişimin odağında bilgisayar teknolojilerinin olduğu söylenebilir. Bu nedenle bilgisayar destekli eğitim önemli bir yer tutmaktadır.

2.2. Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE)

Eğitimin bireylere daha etkili ve verimli bir şekilde verilebilmesi için çeşitli eğitim materyallerinden yararlanılmaktadır. Günümüzde eğitim kurumlarında geleneksel yöntemlerle ve araç gereçlerle yapılan eğitimin ve öğretimin yerini bilgi teknolojilerinden faydalanılarak oluşturulan çoklu öğrenme ortamına bırakmaktadır. Bu durum eğitim faaliyetlerinde etkili olmakta ve bilgi teknolojileri kullanımının bu alana özellikle bilgisayar aracılığıyla girmesine neden olmaktadır (Yılmaz, 2005, 72).

Günümüzde eğitim ortamında kullanılması oldukça önemli olan bilgisayar, öğrenenlerin ilgisini çekmekte, bilgileri ezberlemesinden ziyade kapsamlı öğrenmesini, zihinsel becerilerini geliştirmesini ve görselleştirmesini sağlayarak eğitimin kalitesini ve verimliliğini arttırmaktadır (Gürkaynak ve Gülcü, 2012, 508).

Bilginin eğitim ortamında çağın gereklerine uygun olarak kullanılması eğitimcilerde bilgisayar destekli eğitim kavramının gelişmesini sağlamıştır. Bilgisayar destekli eğitim üzerine literatürde farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir;

Akkoyunlu (1998, 4) bilgisayar destekli eğitimi, eğitim–öğretim faaliyetlerini zenginleştirmek ve daha yüksek kalitede bir eğitim vermek için bilgisayardan yararlanılması şeklinde tanımlamıştır.

BDE, “Öğrencinin karşılıklı etkileşim yoluyla eksiklerini ve performansını tanımasını, dönütler alarak kendi öğrenmesini kontrol altına almasını; grafik, ses,

animasyon ve şekiller yardımıyla derse karşı daha ilgili olmasını sağlamak amacıyla eğitim-öğretim sürecinde, bilgisayardan yararlanma yöntemidir” (Baki, 2002, 11).

Arslan (2003, 67) ise BDE’yi, “Kendi kendine öğrenmeyi sağlayan ve programlı öğretim yönteminin ilkelerini esas alan bir süreçtir” biçiminde ifade etmiştir.

Bilginin iyi bir şekilde kullanılarak öğrenciye ve öğretmene, öğrenme-öğretme sürecinde yardımcı olması bilgisayar destekli öğretimin temel amacıdır. Bilgisayar destekli öğretim, öğrencinin hem motive olmasını hem de bireysel öğrenme hızına göre öğrenmesini sağlamaktadır (Atman, 2005, 9).

2.2.1. Bilgisayar Destekli Eğitimin Amacı ve Önemi

Bilgisayarın son yıllardaki hızlı gelişimi eğitim sistemlerini de etkileyerek değişiklikler yapılmasını zorunlu kılmıştır. Öğrenme-öğretme etkinlikleri ile okul yönetimi ve rehberlik gibi alanlarda eğitimin kalitesini yükseltmek amacıyla bilgisayarların kullanılması bilindiği gibi bilgisayar destekli eğitim modelini ortaya çıkarmıştır. Bilgisayarlar okullarımızda öğretim alanında, öğretme ve öğrenme etkinliklerini bireysel ihtiyaçlara cevap verecek şekilde düzenlemek ayrıca eğitim hizmetlerini daha etkili ve verimli bir şekilde yürütmek çağdaş bir öğrenme- öğretme ortamı yaratmak amacıyla kullanılmaya başlamıştır.

Bilgisayar destekli eğitimin amacının bu teknolojinin değişik kullanımlarını disiplin yönünden belirlemek olduğu, aynı zamanda da ilk ve orta dereceli okullarda bilgisayar araç ve gereçlerinin kullanımının yaygınlaştırmak olduğu vurgulanmaktadır (Tekeli, 1994, 94).

Bilgisayar, diğer öğretim araçlarından farklı olarak öğretme ve öğrenme açısından zengin imkânlar sunan çok yönlü bir araçtır. Bilgisayarın eğitimdeki önemi ve bilgisayarı diğer araçlardan ayıran en önemli özelliği bir üretim, öğretim, yönetim, sunu ve iletişim aracı olarak kullanılabilmesidir (Uşun, 2000).

Bilgisayarın eğitimde kullanılma gereksinimi; öğrenci sayısının hızla çoğalması, bilgi miktarının artması ve içeriğin karmaşıklaşması, öğretmen yetersizliği ve bireysel kabiliyet ve farklılıkların önem kazanması gibi nedenlerden doğmaktadır (Özdemir ve Tabuk, 2004, 43).

Sosyal temele göre; okullar öğrencileri toplum içinde geliştirmekte olduğuna göre bilgisayarın toplum için önemi göz önünde bulundurulduğunda okullarda öğrencilere

bilgisayar bilgisinin verilmesi önemlidir. Bilgisayar bulunduran okullarda öğretmenler, veliler ve öğrenciler değişikliğe daha açık olmaktadır. Bilgisayarlar öğrencileri ezberlemekten kurtarmakta, yüklerini hafifletmekte ve azaltmaktadır. Bunun yerine çocuklar daha fazla bilgiyi ele almakta ve problem çözmeye daha istekli görünmektedirler. Öğrencileri birbirleri ile rekabet etmek yerine, yardımlaşmaya yöneltmektedir. Bilgisayar, öğretmen merkezli öğretimden öğrenci merkezli öğretime geçişi sağlamaktadır (Rıza, 2000, 362).

2.2.2. Bilgisayar Destekli Öğretim

Bilgisayar destekli öğretim; bilgisayarların öğretimde kullanılmasının en zor olanı ancak ümit verenidir. Farklı kullanım şekillerine göre öğretmenlerin yetiştirilmesi, uygun donanımın belirlenmesi ve ders programlarıyla uyumlu ders yazılımlarının sağlanması gibi beceri, uzmanlık, çaba, zaman ve para gerektiren karmaşık ve uygulaması oldukça güç bir kullanım şeklidir. Buna rağmen bilgisayar destekli öğretimin birçok ülkede her geçen gün daha fazla önemli olmaya başladığı görülmektedir (Keser, 1988, 89).

Bilgisayar destekli öğretim, öğretim sürecinde bilgisayarın alternatif olarak değil, sistemi tamamlayıcı, sistemi güçlendirici bir unsur olarak kullanılmalıdır (Uşun, 2000, 40).

Bilgisayarı önceleri öğretmenler tarafından anlatılan derse yardımcı bir araç olarak algılayan ve okul ortamında da bu şekilde uygulanmasını belirten Baki (2002), bu anlayış nedeniyle bilginin öğrenciye daha kolay aktarılacağını düşünmüş ve bilgisayar doğrudan anlatım yöntemi ağırlıklı olmak üzere öğretmeni merkeze alan bir gösteri yönteminin aksesuarı olarak değerlendirmiştir. Bilgisayarların öğrenme öğretme sürecinde bu biçimde kullanılması eski öğrenme öğretme etkinliklerini fazla değiştirmemiştir.

Bilgisayar destekli öğretim yönteminde bilgisayarın esas amacı, materyalleri ya da bilgiyi en iyi şekilde kullanmada öğrenciye ve öğretim sürecine destek olmaktır.

Bilgisayar destekli öğretimin amaçları üzerine aşağıdakiler sıralanabilir (Barker ve Yeates, 1985'de aktaran Yörük, 2013, 59):

1. Geleneksel öğretim metotlarını daha etkili bir hale getirmek
2. Öğrenme sürecinin hızını arttırmak

3. Zengin içerik sağlamak
4. Maliyeti düşük ve etkili öğretimi gerçekleştirmek
5. İhtiyaca dayalı öğretimi gerçekleştirmek
6. Tamamlayıcı öğretimi sağlamak
7. Öğretimde devamlı olarak niteliğin artmasını sağlamak
8. Kişisel öğretimi gerçekleştirmek

Bilgisayar destekli öğretim yönteminin amaçlarının yanında faydaları hakkında da şunlar söylenebilir:

Bilgisayarlı destekli öğretim;

- İnteraktif ve bireysel öğrenme sunması,
- Öğrencilere tekrar imkanı vermesi,
- Sınıf ortamında güç olan öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi,
- Bilgisayarların renk, ses, grafik olanaklarından faydalanılması,
- Öğrencileri düşünmeye ve araştırmaya doğru yönlendirmesi,
- Kişide özgüven duygusunu arttırması bakımından faydalıdır (Seferoğlu, 2010, 107).

2.2.3. Türkiye’de Eğitimde Bilgisayarların Kullanılması

Türkiye’de bilgisayarların eğitimde kullanılmasına ilişkin olarak ilk çalışmalar 1980 yılında başlamış ve 600 milyon dolarlık bir bütçe, okullara bilgisayarların kurulması için ayrılmıştır. Bilgisayarların okullara girmesi ise ancak, 1984 yılında gerçekleşmiştir. Üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) işbirliğiyle, orta öğretimde bilgisayar eğitiminin esaslarını belirlemek amacıyla “Orta Öğretimde Bilgisayar Eğitimi İhtisas Komisyonu” oluşturulmuş, komisyonun önerileri de dikkate alınarak MEB tarafından bir pilot çalışma başlatılmış ve 1985 – 1997 yılları arasında 2400 bilgisayar, orta dereceli okullara dağıtılmıştır (Akkoyunlu ve Orhan, 2001, 30-31).

Türkiye’de de ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenleri eğitimde bilgisayar kullanımı ve bilgisayarların öğretim programlarıyla kaynaştırılması konusunda yetiştirmek amacıyla, ilk öğretmen eğitimi 1985 yılında düzenlenmiş ve 225 öğretmen eğitilmiştir. Daha sonraki yıllarda bilgisayarların eğitimde kullanılmasını yaygınlaştırmak için MEB üniversitelerle işbirliğine giderek çeşitli okullardan öğretmenler için hizmet içi eğitim programları düzenlemiştir.

Türkiye’de de bir çok ülkede olduğu gibi piramit eğitim modeli benimsenmiştir. Bu modelde, eğitilen öğretmenlerin, diğer öğretmenleri eğitmesi esastır. Bu modelin en önemli öğeleri olan öğretmenler de formatör olarak isimlendirilmektedir (Memmedova, 2001, 354).

MEB, Hizmet İçi Daire Başkanlığı aracılığı ile 1991 yılından beri çeşitli üniversitelerde formatör öğretmen yetiştirme çalışmaları sürdürmektedir (Varol, 1999, 100). Formatör öğretmen yetiştirme, bilgisayarların eğitim ortamında kullanılması ve BDE’nin yaygınlaştırılması için atılan önemli adımlardan biridir.

Türkiye’de çağın gerektirdiği koşullara uygun bireyler yetiştirmek için, sözü edilen nitelikleri kazandıracak olan öğretmenlere teknoloji/bilgisayar okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması amacıyla bir yandan hizmet içi eğitimler düzenlenirken, diğer taraftan da 1998 yılında Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde, tüm öğretmenlik bölümlerinin programlarında, Bilgisayar, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme gibi dersler zorunlu dersler olarak yer almıştır.

Ayrıca, ilköğretim okullarına bilgisayar öğretmeni yetiştirmek üzere Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümleri açılmıştır (Kuş, 2005, 12). Dolayısıyla Milli Eğitim bakanlığının bu alanda beliren ihtiyaç öngörülmüş ve bu ihtiyacı giderme anlamında bir adım atılmıştır. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin birçok proje çalışması yürütülmüştür.

2.3. Milli Eğitim Bakanlığı’nın Eğitim Teknolojileri İle İlgili Başlattığı Projeler

Milli Eğitim Bakanlığı, bilim ve teknoloji vizyonu geliştirme konusunda yapılan çalışmalarda ortaya çıkan ilkeleri kendi bünyesinde gerçekleştirdiği çalışmalarda temel prensip edindiğini belirtmektedir. MEB, bilişim teknolojileri vizyonunu; “Eğitim sistemini ileri teknolojilerle kaynaştırmak, yeniliklerle desteklemek, ölçüp değerlendirerek sürekli geliştirmek, bilişim teknolojilerini kullanarak öğrenci merkezli ve proje tabanlı eğitim sağlamak” olarak tanımlamaktadır (MEB, 2009).

Türkiye’de eğitim teknolojileri ile ilgili olarak proje düzeyinde ilk uygulamalar "Bilgisayar Destekli Eğitim Projesi" adı altında, 1988-1989 öğretim yılında başlatılmıştır. Sistematiik bir sürece sokulmaya çalışarak sürdürülen bilgisayar destekli öğretim çabalarında gelişmiş ülkeler bilgisayar destekli öğretim

uygulamaları konusunda karşılaştıkları sorunları henüz başka ülkelere kılavuzluk edecek düzeyde bir çözüme kavuşturamadıkları için, Türkiye de sorunları kendi deneyimleri ile çözmeye çalışmaktadır. (Taşçı, 1993, 90).

İlerleyen süreçte, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitimde teknolojinin kullanılması amacıyla çeşitli uluslararası kuruluşlarla yapılan anlaşma ve projelerden bazıları şunlardır:

ThinkQuest: ORACLE ile MEB işbirliği sonucunda uygulamaya konmuş bir eğitim portalı projesidir. Bu proje ile ORACLE tarafından programa dahil edilen Türkiye’deki okullara ücretsiz bir web alanı sunulmaktadır. Okulda görevli tüm öğretmen ve öğrencilere kişisel internet sayfaları hazırlamaları için ücretsiz alan ve programlar sunulmakta, öğrenci ve öğretmenlerin birbirleri ile ve programa dahil tüm yabancı ülke ve ulusal okullar ile etkileşim kurmasına izin vermektedir. Ayrıca program proje hazırlama, proje sergileme, ortak (okullar veya ülkeler arası) projeler hazırlama imkânı sunmaktadır. Projelerle ilgili bir de ödül sistemi içermektedir. Her yıl değerli bulunan projeler seçilip, hazırlayan öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilmektedir (MEB, 2007).

Intel Öğretmen Programı: MEB ve Intel firması arasında imzalanan işbirliği protokolü gereğince Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi okullardaki tüm öğretmenlere yönelik olarak uygulanan Intel Öğretmen Programı iki versiyona sahiptir. İlköğretimde görevli öğretmenler için “yüz yüze”, ortaöğretimde görevli öğretmenler için “karma” modelin uygulandığı programda öğretmenlere günümüz yapılandırmacı eğitim anlayışı ile örtüşen “Proje Tabanlı Öğrenme” ve “Proje Tabanlı Öğretme” tekniklerinin kavratılmasına önem verilmektedir. Intel Öğretmen Programı Bilişim Teknolojilerini eğitim-öğretime ve planlamaya etkin şekilde dahil etmenin yollarının denendiği programdır (MEB, 2004).

Web Tabanlı İçerik Geliştirme: Proje ile il ve ilçelerden seçilen çeşitli eğitim dallarından öğretmenler eğitime alınarak yazarlık yazılımı programları konusunda eğitim almaktadır. Eğitimi alan öğretmenlerden eğitici materyaller hazırlamaları beklenmektedir. Eğitimlere öncelikle Intel Öğretmen Programı Kursu’na katılmış ve başarı göstermiş, bilgisayar kullanımı konusunda yeterli öğretmenler alınmaktadır (MEB, 2007).

DynEd: Dinamik Eğitim Sistemi olarak adlandırılan DynEd Dil Eğitim Sistemi bilgisayar laboratuvarı olan tüm okullarda uygulamaya konmuştur (MEB, 2006).

Cisco Ağ Akademisi: Öğretmenlere yönelik bilgisayar ağları konusunda Cisco Ağ Akademisi ile MEB 2007 yılında eğitimin başlaması için protokol imzalamıştır ve eğitimler devam etmektedir (MEB, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı çeşitli kuruluşlarla anlaşmalar yaparak eğitimde teknoloji bütünleşmesini sağlama çalışmalarını sürdürmektedir. Son olarak 2010 yılı Kasım ayında duyurulan yaygın olarak bilinen ve uygulanmaya başlayan proje ise FATİH Projesidir.

2.4. FATİH Projesi

Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan (2006-2010) Bilgi Toplumu Stratejisi'nde bilişim teknolojilerinin eğitim sistemimizde kullanımıyla ilgili olarak “Bilgi ve iletişim teknolojileri eğitim sürecinin temel araçlarından biri olacak ve öğrencilerin, öğretmenlerin bu teknolojileri etkin kullanımı sağlanacaktır.” hedefi yer almaktadır (DPT, 2006, 22). Bilgi Toplumu Stratejisi Belgesi, Kalkınma Planları, Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı ve Bilişim Teknolojileri Politika Raporunda yer alan hedefler doğrultusunda 2013 yılı sonuna kadar dersliklere BT araçları sağlanarak, BT destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2012).

Bu hedefler doğrultusunda Eğitimde Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi, diğer adıyla Eğitimde “FATİH Projesi” Milli Eğitim Bakanlığı ile Ulaştırma Bakanlığı arasında 22 Kasım 2010 tarihinde imzalanan “İş Birliği Protokolü” ile yürürlüğe girmiştir.

FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla Bilişim Teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için yürürlüğe girmiş olan bir projedir.

FATİH projesi ile beş yıl içerisinde MEB’e bağlı okullardaki bütün dersliklerde bilgi teknoloji araçlarının bulunması ve öğretim faaliyetlerinde bunların kullanılması amaçlanmıştır. 620.000 dersliğe, 2014 yılının sonuna kadar LCD panel etkileşimli tahta, ağ altyapısı, bunun yanı sıra öğretmen ve öğrencilere tablet bilgisayar

verilmesi planlanmıştır. Bilişim teknolojileri araçları sağlanarak, bilişim teknolojileri destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2012).

Beş yılda tamamlanması planlanan projede; birinci yıl ortaöğretim okulları, ikinci yıl ilköğretim ikinci kademe, üçüncü yıl ise ilköğretim birinci kademe ve okul öncesi kurumlarının BT donanım ve yazılım altyapısı, e-içerik ihtiyacı, öğretmen kılavuz kitaplarının güncellenmesi, öğretmenler için hizmet içi eğitimler ve bilinçli, güvenli, yönetilebilir BT ve internet kullanımı ihtiyaçlarının tamamlanması hedeflenmektedir (MEB, 2013).

Bu kapsamda Eğitimde FATİH projesi beş ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlar:

- Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması
- Eğitsel e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi
- Öğretim Programlarında Etkin BT Kullanımı
- Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitimi
- Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir BT Kullanımının sağlanmasıdır.

2.4.1. FATİH Projesinin Bileşenleri

Donanım ve Yazılım Altyapısı: Dersliklerin donanım ve yazılım altyapısı bileşeninin altında tüm okullara çok fonksiyonlu yazıcı ve doküman kamera ile tüm dersliklere etkileşimli tahta ve kablolu internet bağlantısı temin edilecek, her öğretmene "Tablet Bilgisayar" verilecektir. Ayrıca projenin 2. fazında her öğrenciye "Tablet Bilgisayar" sağlanacaktır (MEB, 2013).

Proje kapsamında, ilk aşamada ortaöğretim kurumlarının daha sonra ilköğretim kurumları ve son olarak da okul öncesi kurumlarının donanım ve yazılım altyapısı bileşeninin tamamlanması planlanmaktadır.

E-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi: Günümüzde bilgi hızla değişmekte, bilgiye ulaşma yolları çeşitlenmekte ve en önemlisi de öğrenciler bilişim teknolojilerini etkin olarak kullanılmaktadırlar. Çağın gerektirdiği bilgi ve beceriler, geleneksel eğitim ortamlarının yanı sıra elektronik iletişim ortamlarında da sunulabilmektedir.

Eğitim - öğretim içeriklerinin elektronik ortamda sunulması ve bunların etkin olarak kullanılması; öğrencileri daha aktif kılarak bilgiye erişimi ve öğrenmeyi kolaylaştıracak, eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinin gerçekleşmesine de katkı sağlayacaktır.

Bu sebeplerle FATİH Projesi kapsamında kitap içeriklerinin teknolojinin avantajlarından yararlanılarak zenginleştirilmesi amacıyla Z-kitap geliştirilmiştir. Z-kitap; Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunca onaylanarak okutulan ders kitaplarının; öğretim programları esas alınarak, animasyon, video, ses, fotoğraf, harita, grafik, tablo, simülasyon vb. öğelerle etkileşimli hâle getirilmesidir.

Bu kapsamda tüm ders kitapları Z-kitap formatına dönüştürülerek web, tablet ve panel tip etkileşimli tahtalarda kullanıma sunulmaktadır ve Z-kitaba erişim hem çevrimiçi hem çevrimdışı yapılabilmektedir.

Öğretim Programlarında Bilişim Teknolojileri Kullanımı: Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, çoklu zekâ ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımlarında ön plana çıkan becerilerin arasında bilişim teknolojilerini etkin olarak kullanma da vardır.

FATİH Projesinin “Öğretim ortamında Bilişim Teknolojilerinin Kullanılması” bileşeni ile öğrenci merkezli olarak tanımlanan öğretim programlarının BT araçlarının etkin kullanımını içerecek hâle getirilmesi hedeflenmektedir. Bu bileşenin temel amacı; dersin amaç ve hedeflerine, öğrenme alanlarına ve öğretim ilke ve yöntemlerine uygun olarak hazırlanmış kazanımların uygulanmasında ve öğretim etkinliklerinde BT’nin daha etkin biçimde kullanılmasının sağlanmasıdır (MEB, 2013).

BT araçlarının öğretim süreçlerinde etkin kullanımının sağlanması için öncelikle her ders için hazırlanan öğretim programlarında BT teknolojilerinin öğretim süreçlerinde nasıl kullanılacağına daha açık ve etkin biçimde ifade edilmesi gerekmektedir. Bu amaçla öncelikle, dersliklere sağlanacak BT’nin öğretim programlarında etkin kullanımının gerektiği ders kazanımları belirlenecek ve bu kazanımlar doğrultusunda BT’nin etkin kullanımını içerecek biçimde güncelleştirilmesi gerçekleştirilecektir (MEB, 2013).

Derslerde BT Kullanımı İçin Öğretmenlere Hizmet İçi Eğitim: Eğitimde FATİH Projesini meydana getiren beş bileşenden biri “Derslerde BT kullanımı için Öğretmenlere Hizmet içi Eğitim” bileşenidir. Proje bileşeni kapsamında; yaklaşık 680.000 öğretmenin sınıflara sağlanan donanım altyapısını, eğitsel e-içerikleri ve BT’ye uyumlu hale getirilen öğretmen kılavuz kitaplarını etkin biçimde kullanma

becerilerini geliştirmelerine yönelik yüz yüze ve uzaktan eğitim aracılığıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri planlanmıştır.

Bakanlık tarafından öğretmenlere öncelikle Temel Bilgisayar kullanım kursu verilerek teknolojiye olan yetersizliklerin giderilmesi ve daha sonrada BT'nin derslerde etkin ve verimli kullanılması için formasyona yönelik bir eğitimin verilmesinin uygun olacağı görülmüştür. Dolayısıyla "Temel Bilgisayar Kullanımı" konusunda eğitim almamış olanlar ile bu konuda kendilerini yeterli görmeyenlere Eğitici Bilişim Teknolojileri Formatör Öğretmenleri eğitim vermeye başlamıştır.

“FATİH Projesi Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu” ile ilgili olarak akademisyenlerden oluşan bir kurulla çalışmalar yapılmış ve eğitim içeriğı oluşturulmuştur. Eğitimin içeriğı öğretmenlerin, eğitim-öğretim sürecinde bilişim teknolojilerini etkin ve verimli olarak kullanabilmesini sağlamaktır. Proje kapsamında kurulacak olan donanımları bu amaca yönelik olarak etkin kullanımını sağlamaktır.

Kurs içeriğı boyunca öğretmen kılavuz kitaplarına ve öğretim programlarındaki kazanımlara bağılı kalarak ve yapılandırmacı yaklaşımın dışına çıkmadan dersin süreçlerinde bilişim teknolojilerinin ve e- materyallerin nasıl kullanılacağı konularına değinilmiştir.

Bilinçli, Güvenilir, Yönetilebilir ve Ölçülebilir BT ve İnternet Kullanımının Sağlanması: Yeni teknolojilerin eğitim alanda kullanılmaya başlamasına paralel olarak bu teknolojilerin eğitim alanında nasıl kullanılacağını kapsayan eğitim teknolojisi alanında da yeni yaklaşımlar geliştirilmiştir.

BT'yi kullanırken dikkate alınması gereken konular fiziksel ortamın düzenlenmesinden BT araçlarından biri olan İnternetin bilinçli ve güvenli kullanılmasına kadar geniş bir alanı kapsamaktadır.

Fiziksel Ortamın Düzenlenmesi ile ilgili olarak;

- Oturma
- Ekran
- Klavye
- Yazılım
- Sıcaklık ve Işık
- Kişisel Güvenlik

- Elektrik Güvenliđi
- Tehlikeli Maddeler

İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanılması ile ilgili de;

- İnternette gezinme (surfing)
- Sohbet (sohbet odaları, anlık ileti alma/gönderme)
- E-posta
- Dosya indirme/paylaşma
- Oyunlar
- Sanal zorbalık gibi konulara dikkat çekilerek aşağıda adresleri verilen internet siteleri ile projenin bu bileşenine destek verilmektedir.

Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir Ve Ölçülebilir Bt Ve İnternet Kullanımı Amacıyla Faydalanılabilecek İçerikler:

- <http://www.bilgimikoruyorum.org.tr>
(TÜBİTAK tarafından hazırlanmıştır.)
- <http://internetik.meb.gov.tr/>
(Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmıştır.)
- <http://www.guvenlicocuk.org.tr/>
(Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu tarafından hazırlanmıştır.)
- <http://guvenliinternet.org/>
(Özel sektör tarafından hazırlanmıştır.)
- <http://www.guvenlinet.org/>
(Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu tarafından hazırlanmıştır.)

FATİH Projesi ile BT kullanımının yaygınlaştırılması, tüm dersliklerin akıllı sınıflara dönüştürülmesi ve her öğrenciye tablet bilgisayar dağıtılması gibi amaçlarla FATİH’in açılışında geçen “fırsat” eşitliğini sağlamaya yönelik bir takım çabaların sarfedildiği görölmektedir. Bu bağlamda ülke genelinde dijital bölünmenin azaltılmasına yönelik FATİH Projesinin önemli bir adım olduğu söylenebilir.

2.5. Dijital Bölünme

Günümüzde teknoloji temelli birçok değişim yaşanmaktadır. Özellikle bilgisayarlar başta olmak üzere bilişim teknolojilerinin kullanımı, gerekli donanım maliyetinin düşmesi ile yaygınlaşmış, bilgiye erişim ve bilgiyi işleme hızında büyük artış

gerçekleşmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) artık ülkelerin kalkınması için enerji ve hammadde kadar önemli ve değerli bir kaynak haline gelmiştir (Şişman, Alkış, & Maraş, 2011, 29).

Dünyada ve Türkiye’de kamu ve özel sektörler, vatandaşların bilgi toplumu olma yoluna götüren gelişmeleri kapsayan e-dönüşüm kapsamında, bilgi teknolojilerinin olanaklarından yoğun bir şekilde faydalanarak hizmetlerini sunmaya devam etmektedirler. Ülkeler, toplumsal ve ekonomik yapılarını bilgi ve iletişim teknolojileri ve uygulamaları çerçevesinde yeniden şekillendirmek istemektedirler (Atılğan, 2003, 39).

Teknolojide yaşanan gelişmeler, ülkelerin ekonomik ve sosyal yaşamlarında da köklü değişikliklere yol açmaktadır. Küreselleşme ile birlikte ivme kazanan bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, uluslararası ticaret ve kalkınmada da önemli rol oynamaktadır. Buna rağmen bilişim teknolojilerinin sunduğu imkânlardan yeterince faydalanılamamaktadır. Bunun en önemli sebeplerinden biri bilgi teknolojilerine ulaşım konusunda hem ülkeler, hem de bölgeler arasında belirgin bir eşitsizlik olmasıdır (Kılıç, 2011, 84; Gündüz, 2010, 44).

Dijital eşitsizlik ya da dijital bölünme olarak adlandırılan bu durum; bilgi çağının dışında ya da çağı yakalamakta geri kalmış toplum katmanları ile bilgi teknolojilerinin nimetlerinden tamamen faydalanmaya geçmiş olanlar arasındaki sosyal ve ekonomik farklılaşmayı da beraberinde getirmektedir.

İlk olarak 1980’li yıllarda ABD’de bilişim teknolojilerine sahiplik bağlamında yaşanan eşitsizliklere dikkat çekmek için kullanılmaya başlanan Dijital Bölünme (Digital Divide) kavramı; farklı sosyoekonomik seviyedeki insanların, şirketlerin, ülkelerin bilgi teknolojilerine erişmede ve kullanmada yaşadığı eşitsizlik olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, insanlar, bölgeler ve ülkeler arasında oluşan bu derin fark ve eşitsizlikler sayısal bölünme olarak da ifade edilmektedir (Şen ve Akdeniz, 2012, 56).

“Dijital Uçurum” ya da “Dijital Bölünme” olarak adlandırılan kavramın Türkçede yaygın olarak kullanılan genel bir terim bulunmamaktadır. Sayısal eşitsizlik, sayısal kopma ve sayısal ayırım hep bu kavram karşılığında düşünülebilir (Atılğan, 2003, 38).

Dijital bölünme; bilgisayar, telefon, internet bağlantısı gibi araçlara ve yeni teknolojileri kullanma olanağına sahip olanlarla olamayanlar arasındaki ekonomik, sosyal ve kültürel farklılıktır. Bu açıdan bakıldığında dijital bölünme telefon, bilgisayar, internet gibi araçlara sahip olanlar ve olmayanlar açısından kazanım ve yitirimleri ön plana çıkaran stratejik bir kavramdır (Irving, 2001'den aktaran Gündüz, 2003, 216).

“Dijital bölünme” kavramı genel olarak; bireyler, sosyo-ekonomik gruplar, toplumlar, gençler ve yaşlılar arasındaki bilgi ve iletişim teknolojilerine erişim farklılıkları olarak tanımlanmaktadır (Norris, 2001; Underwood, 2007; Prensky, 2001; Atkinson, Black ve Curtis, 2008'den aktaran Yılmaz ve Ersoy, 2012, 29).

Teknolojinin kullanılmasında ülkeler arasındaki ve ülke içerisindeki eşitsizlik olgusu 1970'li ve 1980'li yıllardan bu yana gündeme gelmektedir. Ancak, 1990'lı yıllardan sonra bilgi toplumu tanımının geliştirilmesi, bu tanımın sosyo-ekonomik ve kültürel alanların tamamında köklü değişikliklere yol açacağı beklentisi bu konunun önemini artırmıştır. Dijital eşitsizlik sorunu, bilgi toplumu olarak tanımlanan toplumlarda iki katmanlı bir toplum yaratma tehlikesini beraberinde getiren ve Amerika Birleşik Devletlerinden Avrupa Birliği ülkelerine kadar tüm dünyanın yüzleştiği en önemli sorunlardan biridir (Aytun, 2005, 23).

Bilişim teknolojilerine erişim kavramı;

- *Zihinsel Erişim*; yeni teknolojilerin cazip gelmemesi, bilgisayar korkusu ve ilgi eksikliğinden kaynaklanan temel düzeyde dijital tecrübeden yoksun olma,
- *Maddi Erişim*; bilgisayar ve iletişim ağı alt yapısına sahip olamama,
- *Tecrübe Erişimi*; yetersiz eğitim, yetersiz toplumsal destek ve kullanıcı dostu olmayan teknolojik yapılardan kaynaklanan tecrübe eksikliği,
- *Kullanım Erişimi*; önemli kullanım fırsatlarını yakalayamama gibi başlıklar altında sınıflandırılmaktadır (Ersöz ve Meral, 2006, 154).

Uçkan (2008) ise Dijital Bölünmenin üç aşaması olduğunu ifade etmektedir:

1. *Ekonomik Eşitsizlik*; dijital eşitsizliğin en yalın aşamasıdır. Özellikle bilgisayar ve internet üzerinden sağlanan hizmetlere erişebilmek için yeterli donanımına sahip olabilecek ekonomik güce sahip olanlar ile olmayanlar arasındaki eşitsizliktir.

2. *Kullanma (Kullanabilme) Eşitsizliği*; Bilgi teknolojilerini kullanmada gerekli olan bilgisayar ve internet okuryazarlığına sahip olup, olmaması üzerine temellenmektedir. Bu nedenle kullanma eşitsizliği ile baş edilmesi ekonomik eşitsizlik ile baş etmekten daha zordur.
3. *Katılım Eşitsizliği*; Bilgi teknolojilerinin üretimine, yeni elektronik hizmetlerin gelişimine katılımdaki eşitsizliği ifade etmektedir. Kullanma eşitsizliği dahi belli bir eşiği aştıktan sonra kapanmaya yüz tutsa da, katılım eşitsizliği için bu durum geçerli değildir. Çünkü ağ teknolojileri başta olmak üzere, bilgi teknolojilerini kullanan insanların çoğunluğu sadece sınırlı bir kullanım ile yetinmektedir. Örnek olarak, sosyal ağlar ve topluluk sistemlerinin kullanıcılarının %90'ı hiçbir katkıda bulunmazken, %9'u sınırlı katılımda bulunmakta ve sadece %1'i düzenli katkılarda bulunmaktadır. Bu nedenle özellikle internet üzerinde çok ciddi bir katılım eşitsizliği bulunmaktadır.

Dijital bölünme; yaş, engellilik durumu, bir ülkedeki matematik ve fen eğitiminin niteliği, ilköğretimden yararlanma seviyesi, kadınların iş hayatına katılma oranları, ebeveyn demografik özellikleri, motivasyon ve bilgi eksikliği, e-hizmetlerin ve internetin üstünlüklerinin farkında olmama gibi etmenlerle de ilişkilendirilmektedir. Bu etmenlerden dolayı, BİT erişim olanaklarından yoksun olan kişi ve gruplar, BİT'in sağladığı ticaret, eğitim, istihdam, bireysel gelişim ve e-devlet gibi hizmetlerden yararlanamayabilmektedir. Bu anlamda dijital bölünme, teknolojik boyutu olan bir sorun olmasının yanı sıra siyasi, sosyal, hukuki ve eğitsel boyutları da kapsamaktadır. (Yılmaz ve Ersoy, 2012, 30).

2.5.1. Türkiye’de Dijital Bölünme

Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) her yıl yaptığı “Hane Halkı Bilgisayar Teknolojileri Kullanım Araştırması Sonuçları”na göre bilgisayar kullanım oranının 2005 yılından 2013 yılına kadar, %22,9’dan %49,9’a arttığı; internet kullanım oranının ise %17,6’dan %48,9’a arttığı görülmektedir. Ancak hala %50 gibi bir oranın hiç bilgisayar kullanmadığı, dolayısıyla dijital bölünmenin aynı oranda azalmadığı söylenebilir.

Cinsiyet açısından bilgisayar ve internet kullanımında erkeklerin oranı, kızlara göre daha yüksektir. Kırsal kesimlerde yaşayanların bilgisayar kullanım oranı %29,5;

internet kullanım oranı ise %28,6 iken; bu oranlar kentte yaşayanlar için sırasıyla %59,0 ve %58,0'dır (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2013).

Türkiye’de düşük gelirli ailelerle yüksek gelirli aileler arasındaki farklara ilave olarak bölgeler ve eğitim düzeyleri arasında da önemli farklılıklar gözlenmektedir. Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bilgisayar sahibi olma oranı %1,2 ile en düşük iken Marmara Bölgesinde bu oran Türkiye ortalamasının yaklaşık % 5’in üzerindedir. Ayrıca en yüksek eğitim görmüş olan gruplar arasında da internet kullanımı oranı bire yirmidir (Ersöz ve Meral, 2007, 260-262).

Rakamlardan da anlaşılacağı üzere Türkiye’de hane halkları arasında gerek bilgisayar kullanımı ve sahipliği, gerek internet ulaşımı çok düşük düzeydedir. İlköğretim basamağında, yaklaşık 11 milyon öğrencinin öğrenim gördüğü ve yaklaşık 832 bin öğretmenin (MEB, 2013) görev yaptığı Türkiye’de, dijital eşitliği sağlamanın oldukça zor olduğu söylenebilir. Çünkü Türkiye’de bölgeler ve iller arasında ekonomik, kültürel ve sosyal farklılıklar bulunmaktadır.

Bu farklılıklar, bu iller arasında dijital bölünmeye neden olabilmektedir. Bu nedenle, MEB tarafından yürütülen Bilgisayar Destekli Eğitim projeleriyle sosyal, ekonomik ve kültürel olarak farklı gruplar arasındaki dijital bölünmenin, okullar aracılığıyla eşitlenmesi hedeflenmektedir. Ancak, okullarda sağlanmaya çalışılan dijital eşitliğin, haneler temelinde de sağlanması; okulda yapılan çalışmaların desteklenmesi, etkili ve verimli BİT kullanan öğrencilerin yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir. Ayrıca, ilköğretimdeki derslerin BİT ile bütünleştirilmesi ve okul dışı zamanların da BİT yoğunluklu çalışmalarla desteklenebilmesi açılarından, öğrencilerin ev ortamındaki dijital bölünme farklılıklarının bilinmesi ve buna göre politikaların geliştirilmesi gerekmektedir. Böylece, ilköğretimde BİT’in bütünleştirilmesi ve etkili politikaların, yerel düzeyde araştırma sonuçlarına dayalı uygulamaya geçirilmesi sağlanabilir (Yılmaz ve Ersoy, 2012, 30).

Türkiye’de eğitimde dijital bölünmeyi azaltmak için hazırlanan projelerden biri Temel Eğitim Projesi’dir. Proje kapsamında, 1998-2007 yılları arasında, ilköğretim okullarının BİT alt yapısı iyileştirilmiş ve öğretmenlerin yaklaşık yarısı BİT kullanımı konusunda eğitilmiştir (MEB, 2008). Bir diğer proje ise, “eğitimde dijital eşitlik” sloganı ile başlatılan Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi [FATİH] Projesi’dir.

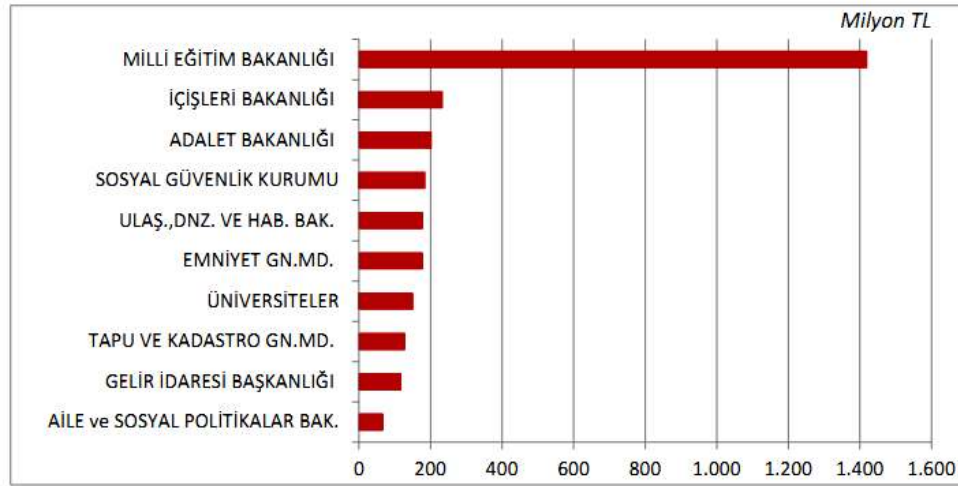
2.5.2. FATİH Projesi ve Dijital Bölünme

Teknolojinin yaşamımızın vazgeçilmezi haline geldiği günümüzde, toplumda bireyler/gruplar/bölgeler arasında uçurumların ortaya çıkması tehlikesi bulunmaktadır. Ortaya çıkan uçurumu en alt düzeye indirmek için bazı öncelikler belirlenebilir. Buradan yola çıkarak sayısal uçurumu en alt düzeye indirme sürecinde eğitimin önemli bir işlevi ve önceliği bulunduğu söylenebilir. Eğitim ve sayısal uçurum ilişkisini incelerken şuanda Türkiye’de pilot uygulamaları yapılan ve hatırı sayılır miktarda kaynağın ayrıldığı bir proje olan FATİH (Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi ele alınabilir.

FATİH Projesinin temel hedefi; eğitim-öğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve okullardaki teknolojik altyapının iyileştirilerek, bilişim teknolojileri araçlarının en verimli şekilde kullanımının sağlanması olarak belirlenmiştir. Fırsat eşitliğinin, dersliklerin teknolojik cihazlarla donatılması ve teknik altyapının güçlendirilmesi sayesinde sağlanması planlanmaktadır. Aynı zamanda bu sayede eğitimde kalitenin artırılması ve eğitim teknolojilerinden tüm öğrencilerin verimli bir şekilde yararlanmasının sağlanacağı düşünülmektedir.

FATİH projesi ile sayısal uçurumun önlenmesini ve söz konusu fırsat eşitliğini sağlamak için mali politikaların da değiştiği ve BİT yatırımları açısından eğitime ayrılan payın arttığı söylenebilir (KB, 2013,3).

2013 yılında en fazla BİT yatırımı yapacak kamu kurumlarına bakıldığında, FATİH Projesi, Ortaöğretim Projesi ve İlköğretim Okullarına Bilgisayar Sınıfı Kurulumu Projesi gibi projelere sahip olan Milli Eğitim Bakanlığı ilk sırada yer almaktadır (KB, 2013, 3).



Şekil 1: 2013 Yılında En Fazla BİT Yatırımı Yapacak İlk 10 Kamu Kurumu

Kaynak: Kalkınma Bakanlığı (2013). Kamu Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yatırımları.

2013 yılında en fazla BİT yatırımı yapacak sektör/kurum/BİT projelerine bakıldığında sayısal uçurumun önlenmesine yönelik politikaların eğitim yatırımlarına öncelik tanıdığı söylenebilir. Ancak söz konusu BİT yatırımlarının etkin kullanılabilmesi için hazırlanması gereken projeler de en az bu yatırımlar kadar pay sahibi olmalıdır.

Fırsat eşitliğinin yalnızca BT'nin sınıflarda kullanılması ile sağlanacağını düşünmek bu konuda yanılgılara götürebilir. Alanyazında, sınıf ortamında yeterli donanımın bulunmasının öğrenciler açısından fırsat eşitliğinin sağlanması anlamına gelmeyeceği belirtilmektedir. Kleiman (2000)'a göre, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullarda öğrenciler bilgisayarı daha çok alıştırma ve uygulama amaçlı kullanırken diğer bölgelerdeki öğrenciler teknolojiyi uygulama tabanlı, proje tabanlı ve işbirlikli öğrenme alanlarında etkili bir şekilde kullanmaktadırlar. Bu nedenlerden dolayı donanımın sağlanmasının önemli olduğu, ancak başarıya ulaşmada yalnızca ilk aşama olduğu vurgulanmaktadır (Kleiman, 2000'den aktaran Akıncioğlu vd. 2012, 6).

Bununla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı daha önce seçmeli ders olan Bilişim Teknolojileri dersini müfredatını güncelleyerek tekrar zorunlu dersler arasına almıştır. Öğrenciler bu derste temel bilgisayar okur-yazarlık becerilerini kazanmaktadırlar. Böylece FATİH Projesi kapsamında sağlanan donanımlarla birlikte bu donanımların amacına uygun bir şekilde kullanılmasını sağlamaya ilgili olarak da bir adım atılmıştır.

FATİH Projesi Türk eğitim–öğretim sisteminde teknoloji odaklı bir değişim süreci olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2011). Bu anlamda projenin başarılı olup olmaması da değişimin iyi yönetilip yönetilemeyeceğine bağlıdır.

2.6. Değişim Yönetimi

Değişim doğanın temelinde yer alan bir olgudur. Tüm sistemler; biyolojik, ekonomik, politik ya da sosyal sistemlerin hepsi var oldukları sürece değişim halindedirler.

İçinde yaşadığımız yüzyılda örgütlerin rekabet koşulları, yasal düzenlemeler, toplumdaki bireylerin beklenti ve istekleri gibi faktörler sürekli olarak değişim göstermektedir.

Genel anlamıyla değişim belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır. Değişim farklı bir şeyin kabul edilmesidir. Örneğin, bir kurumun farklı bir standardı benimsemesi bir değişimdir (Erdoğan, 2002, 9).

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998, 208) örgütsel değişimi, örgütlerin yapı olarak bulundukları çevreye uyaranmaları olarak tanımlarken Balcı (2000, 47); örgütsel değişimin, özde yapı süreç ve davranışların değişmesi anlamına geldiğini vurgulamaktadır.

Benzer bir tanımla Yeniçeri (2002, 190) de örgütsel değişimi, örgütün çeşitli alt sistem ve unsurlarında veya bunlar arasındaki ilişkiler sisteminde meydana gelebilecek olumlu veya olumsuz, planlanan veya planlanmayan bütün değişiklikler olarak tanımlamıştır.

1970’li yılların ortalarından bu yana alan yazında değişim ile ilgili olarak yapılan çeşitli tanımlar ve yorumlardan yola çıkılarak değişimin temel özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Helvacı, 2010, 29):

- Değişim yüzeysel bir süreç olmaktan çok yapısal ve sistematik bir süreçtir.
- Değişim herhangi bir anda meydana gelen bir olay olmaktan çok uzun bir zaman dilimi içinde oluşan dinamik bir süreçtir.
- Değişim çok boyutlu bir süreçtir. Amaçları, işlevleri örgütü ve yönetimi, yapıları, bilgi becerileri, davranışları, inançları, değerleri, rolleri ve

ilişkileri, müfredatın hedeflerini, içeriği, kaynakları değerlendirmeyi kapsar.

- Değişim çoklu bakış tarzlarını içerir. Bu yüzden direniş ve çatışmalarla yüklüdür.
- Değişim, kurumlar, insanlar, teknolojiler üzerine yatırım yapmayı ve psikolojik destek sağlamayı gerektirir.
- Değişim, değişimden etkilenen insanlarda kaygı ve belirsizlik meydana getirdiği gibi yeni beceriler geliştirme gereksinimini de meydana getirir.
- Değişim örgütsel bir konu olduğu kadar bireyle de ilgilidir.
- Değişim geniş çaplı düşünmeye karşın küçük adımlarla başlar.

2.6.1. Örgütleri Değişime İten Nedenler

Değişim, her hangi bir etkileyici olmadan kendi kendine gerçekleşen bir süreç değildir. İnsanlar gibi örgütler de ortada iyi ya da zorlayıcı bir neden olmadıkça değişmeyi istemezler (McKenzie ve Koenig, 1998, 18).

Değişimi zorunlu kılan değişik etkenlerden bahsetmek mümkündür. Değişimi etkileyen etkenler genel olarak iç ve dış etkenler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Okulların fiziki durumları, teknoloji kullanımı, finansmanı, öğrencilerin okula kayıt ve devamsızlık oranları, eğitim personelinin gelişim programları gibi konularda eğitimde değişmeyi etkileyen iç etkenlerdir. Teknolojik, ekonomik, siyasal, kültürel, yasal, doğal ve benzeri gelişmeler değişimi gerekli kılan dış etkenler arasında yer almaktadır.

Örgütler sosyal, kültürel, teknolojik ve ekonomik çevrelerinde meydana gelen değişikliklere uymakla kalmayıp aynı zamanda bu değişimleri yönetmenin yollarını aramak ve bulmak zorundadırlar. Örgütler sadece rekabet edebilmek ve ilerleyebilmek için değil aynı zamanda ayakta kalabilmek, yaşamlarını sürdürebilmek için de çarpıcı iyileştirme geliştirme çabalarına zorlanmaktadır (Helvacı, 2010, 32).

Değişimi yönetebilmek, sürekli değişimi öngören, onu kurumsal amaçlara uygun olarak kullanmayı sağlayan bir yönetim sürecidir (Tekin, Güleş ve Ögüt, 2006). Koçel (2005, 331)'e göre ise değişim yönetimi, örgüt yönetiminin yapısının ve yeteneklerinin iç ve dış müşterilerin değişen gereksinimleri doğrultusunda sürekli şekilde yenilenmesi sürecidir.

Çağdaş yönetim kuramı içerisinde değişimin önemini vurgulayan durumsallık yaklaşımına göre; örgütler değişmez ilkelere göre değil, içinde faaliyet gösterdiği çevrenin koşullarına göre şekillenir. Böyle bir yaklaşım, değişen her yeni durum için farklı yönetim uygulamalarını gerektirir. Bunun için örgütler çevresel koşullara uyum sağlayacak esnek ve organik yapılar olarak gelişmelidirler (Tüz, 2004, 25-26).

2.6.2. Değişim Yönetiminin Amaçları

Değişim yönetiminin amacı en geniş anlamda bir atılım stratejisi ile organizasyonel performansı arttırmak ve daha sonra sürekli gelişmeyi sağlamaktır (Aktan, 1997, 30). Bir başka deyişle örgütsel değişimin amacı, genel olarak değişen içi ve dış çevre koşullarına karşın örgütün etkinlik ve verimliliği arttırmak, üyelerinin en yüksek doyumu sağlamalarına ve gelişmelerine olanak veren bir örgütsel yapıyı kurmaktır (Ülgen, 1993, 50).

Sabuncuoğlu ve Tüz (1998, 209-210), örgütlerde değişimin amacını şu şekilde ifade etmişlerdir:

Etkinliği arttırmak: Değişimin en önemli amacı etkinliği arttırmak, yani; yapılan işi daha etkili yaparak örgütün sağlık ve etkililik düzeyini geliştirmektir.

Verimliliği arttırmak: Kullanılan araç gereç, örgütsel ilişkiler ve kişiler düzeyinde değişikliğin meydana getirilmesidir.

Motivasyon ve tatmin düzeyini arttırmak: Bu anlamda değişik insanların her şey yolunda gitse bile tek düze çalışmanın ortaya çıkaracağı monotonluk duygusunu bastırmaları amacıyla gerçekleştirilecektir.

Değişimin hedeflenen amaçlarının yanında, değişim uygulamaları sırasında iletişimi geliştirme, sinerji etkisi yaratma, sorunlara ve tartışmalara çözüm getirme, güveni geliştirme gibi kurum çalışanlarında olumlu davranışlar geliştirme gibi amaçları da bulunmaktadır (Eren, 1998, 15).

2.6.3. Değişim Yönetiminin Aşamaları

Grundy (1993)'e göre değişim yönetimi teşhis, planlama, uygulama, kontrol ve öğrenme olmak üzere beş aşamadan meydana gelmektedir (Helvacı, 2010, 107-108).

- a) *Teşhis (tanılama):* Değişim içeriğinin mantıklı bir biçimde anlaşılması sürecidir. “Biz neden değişiyoruz” ya da “bu değişimi niçin

yapıyoruz?” sorularına verilen cevaplar bunu sağlayabilir. Etkin teşhisler değişimin amacına ulaşmasını zorlayacak süreçleri araştırmayı kapsar.

- b) *Planlama*: Bir veya daha fazla değişimin ya da projenin, kaynaklarını harekete geçirme, faaliyetleri koordine etme ve arzu edilen önemli noktaları ve ürünleri programlama sürecidir.
- c) *Uygulama*: Değişim programlarının yürütülmesi ve değişime karşı oluşan engellerin yönetilmesi aşamasıdır.
- d) *Kontrol*: Değişim süreçlerini garanti altına almak için yararları ve maliyetleri (beklenen ve beklenmeyen) ve zaman ölçeklerini kontrol etme sürecidir.
- e) *Öğrenme*: Hem değişim süreçlerinin etkinliğine hem de değişimin rasyonelliğine göre değişimden kazançla çıkaracak derslerin sistematik olarak incelenmesidir (bu öğrenmenin daha önceki aşamalarında olmadığı anlamına gelmez, ancak resmi bir öğrenme benimsenmiştir).

Fullan ise (1991), eğitsel değişimin yönetimini üç aşamalı yaklaşımla açıklamaktadır. Bunlar:

1) *Başlangıç*

2) *Uygulama*

3) *Sürdürme*

aşamalarıdır.

Başlangıç aşamasında değişime önemli pozitif etkileri olabilecek faktörler incelenmelidir. Örneğin okulların yeniliklere karşı hazır oluşu, merkezi yönetimin desteği, toplum baskısının olup olmaması, değişimi destekleyecek yasalar ve mali kaynakların mevcut olması bu faktörlerden bazılarıdır.

Fullan uygulama aşamasında esas alınacak önemli faktörleri şöyle sıralamaktadır (Helvacı, 2010, 104-105):

1. *Değişimin özellikleri*: Değişimin istenirliği, kolayca anlaşılabilirliği (açıklığı), karmaşıklığı, kalitesi ve uygulanabilirliği gibi tüm faktörler değişimin uygulanması üzerinde etkili olmaktadır.

2. *Yerel Özellikler:* Bu bağlamda çeşitli düzeylerde bölge, toplum, müdür ve öğretmen gibi yerel özellikler uygulamayı etkileyecektir.
3. *Dış faktörler:* Kurumun dışında bulunan merkezi ve yerel yönetim ve diğer kuruluşlar gibi kurumlar uygulamayı etkileyeceklerdir.

Fullan'ın modeline göre son aşama olan sürdürme aşaması yeniliğin sürdürülmesi ve kurumsallaştırılması olarak ifade edilmektedir.

Fullan'ın (1991) bu değişim modelinin güçlü yönü, değişimin karmaşık yapısını analiz etmesi ve öğretmenlerden merkezi yönetime kadar tüm düzeylerde aşamaları dikkate almasıdır. Model doğrusaldır ve aşamalara ayrılmıştır. Ancak bu aşamalar birbirinden bağımsız olarak doğrusal bir şekilde gerçekleşmeyebilir (James ve Conolly, 2000, 22).

2.6.4. Değişime Karşı Direnç ve Çözüm Yolları

Hussey (1997, 14)'e göre örgütlerde bir değişime karşı gösterilen direnmenin özünde, çalışanların mevcut olan çıkarlarını sürdürememe kaygısı vardır. Çalışanlar gereksinimleri ile çatışma halinde olan değişmelere direnme göstermektedirler. Bu yüzden değişim için getirilen tüm öneriler güç dengesini tehdit ettiğinden dolayı, bireyler kendileri için önemli olan şeyleri kaybedeceklerini düşünüp, değişime fazla direnç gösterirler.

Çalışanlar, örgütte yapılacak değişimin getiri ve götürülerinin neler olacağı konusunda tam bir bilgiye sahip değilse değişime direniş meydana gelir. Değişimin tüm yönleri ile anlaşılmamış olması, değişimin nedenlerinin bireye eksik ya da yanlış aktarılması örgütte güvensizlik ortamı oluşturur. Bu yüzden çalışanlar değişime değil, değişimin getireceği belirsizliklere direnç gösterirler.

Var olan yararların terk edilmesindeki isteksizlik de değişmeye direnme kaynakları arasında yer almaktadır. Çünkü bazı bireyler için güç, prestij, maaş, işin niteliği veya diğer yararlar bakımından değişimin maliyeti, değişimin getirecekleri ile anlamlı bir biçimde dengelenmeyebilir. Bu yüzden bazı bireyler kendilerini değişime ve yeni durumlara adapte edememelerinden dolayı, değişim onların yararına olsa dahi değişime direnç göstermektedirler.

Değişimin başarılı olabilmesi için değişime karşı oluşan direnmeye neden olan etkenler araştırılmalı ve ona göre stratejiler geliştirilmelidir (Erdoğan, 2002).

Değişime karşı gösterilen direnişi azaltma stratejileri ise şöyle belirtilmektedir (Helvacı, 2010, 73; Hussey, 1997, 41; Başaran, 1992, 302):

a) Eğitim

Eğitim programlarının temel amacı, çalışanların olası ilgisizliğini kuruma bağlılığa dönüştürerek verimliliği artırmaktır. Eğitim programları, örgütün yapısını değil, çalışanların tutumlarını değiştirmek için hazırlanmaktadır. Ayrıca değişimin nasıl uygulanacağına ilişkin, bilinmeyi bırakmayacak bir açıklıkta kitapların, kılavuzların hazırlanması çalışanlarda değişmeye karşı güven oluşturabilir.

b) Katılım

Katılım, önerilen değişime sahiplenilmesine neden olabilir. Değişimin veya değişime neden ihtiyaç duyulduğunun daha iyi anlaşılmasını sağladığı için belirsizlikleri ortadan kaldırarak değişimin içinde yer alacak olanların ne gibi yararlar sağlayacaklarını görmelerine neden olur.

Katılımı sağlamak davranışları değiştirebilir. Kişiler yapılan değişikliğin iyi olduğuna inanarak istenen tarzda çalışmalarında değişiklik yaparlar. Ayrıca katılım, değişimle ilgili her şeyin değişiminden etkilenecekler tarafından anlaşılmasını temin ederek kişilerin değişime karşı olan memnuniyetsizliklerinin şiddetini azaltır.

c) İletişim

İletişim günlük yaşamda olduğu gibi örgüt içi yaşamda da hayati önem taşımaktadır. Örgüt içindeki gruplar ya da bireyler arasındaki iletişim çeşitli nedenlerle ortadan kalkar ya da olumsuzlaşırsa bu durum örgütün performansına da etki eder.

İletişim tüm değişim ortamlarında hayati önem taşır. Değişimin büyüklüğü ve etkilenen insanların sayısı ne kadar çok olursa, değişimi desteklemek için gereken iletişim stratejilerinin o kadar geniş çaplı olması gerekir (Hussey, 1998, 70). İletişim, çalışanların değişme gereksinmesini ve mantığını görmelerini sağlar. Değişimin mantığı ve gereksinmesi daha önceden toplantılar aracılığıyla, TV, radyo ve görsel eğitim araçları ile aktarılırsa değişmeye giden yolda daha az direnişe karşılaşılır (Yeniçeri, 2002,158).

d) Yönetimin Sembolik Hareketleri

Liderler, değişim sürecine hız kazandıran basit gündelik davranışlar ile diğer insanlarda istek ve kararlılık yaratırlar. Yöneticiler çalıştıkları kurumun bir üyesi

olarak sürekli çevresine örnek olmak durumundadırlar. Çünkü çalışanlar yöneticilerin dediklerini değil, yaptıklarını yapacaklardır. Yöneticiler değişime ne kadar kolay uyum sağarlarsa, çalışanlar da bu süreci o kadar kolay atlatacaklardır (Çalık, 1997, 67).

e) Başkalarından Bilgi Edinme

Değişim süreci içinde çalışanlar ne yapmaları gerektiği konusunda kararsız kaldıklarında, özellikle de kriz dönemlerinde veya kendilerine yabancı olan bir durumla karşılaştıklarında, başkalarından bilgi almaya daha fazla eğilimli olurlar (Çelikten, 2000, 84).

f) Ödüllendirme Sistemleri

Çalışanlar için değişimi benimsemeye zorlayıcı bir yöntemden elverdiğince sakınılarak, değişim için iyi düzenlenmiş bir ödül sistemi geliştirildiğinde, çalışanlar değişmeye gönüllü katılmaya yönlendirilebilir (Başaran, 1992, 302).

Ödüllendirme sistemi, sadece maddi ödüllerden değil, aynı zamanda hatırlanmayı ve takdir edilmeyi de içeren ödüllerden oluşmaktadır. Buradaki mantık, çalışanları yanlış şey yaparken yakalayıp cezalandırmak değil, doğru şey yaparken ödüllendirmektedir. Çalışanların patronu ya da amiri tarafından başarılarından dolayı fark edilmesi, istenilen davranış şekillerinin oluşturulmasında önemli olmaktadır (Çelikten, 2000, 89).

2.6.5. FATİH Projesi ve Değişim Yönetimi

Bilginin sürekli yenilenmesi ve hızla artması eğitim alanında da köklü değişimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Özellikle eğitimde teknoloji kullanımının kaçınılmaz olduğu günümüzde, Türkiye’de teknolojiyi eğitimle bütünleştirme amacıyla çeşitli projeler uygulanmaktadır. Bu projelerden biri FATİH Projesidir.

2010 Yılıının sonunda yürürlüğe giren ve üç yılda tamamlanması planlanan FATİH Projesinde; ilk yıl ortaöğretim kurumları, ikinci yıl ilköğretim ikinci kademe, üçüncü yıl ise ilköğretim birinci kademe ve okul öncesi kurumlarda projenin beş bileşeninin tamamlanmasının hedeflendiği belirtilmektedir.

Bu süreçten sonraki iki yıl içerisinde ise projenin değerlendirme süreci gerçekleştirilerek Türk eğitim-öğretim sistemindeki yansımalarının ve çıktılarının izlenmesinin planlandığı anlaşılmaktadır. Proje sonuçlandıktan sonra, dersliklerdeki

BT araçlarının eğitim-öğretim amaçlı olarak kullanım oranının ve eğitim-öğretime etkilerinin projenin başarısının göstergeleri olarak değerlendirileceği belirtilmektedir (MEB, 2011; Alkan, Bilici, Akdur, Temizhan ve Barlas, 2011, 1534). Ancak ifade edilen bu durumların belirtilen planlamaya uygun bir şekilde gerçekleştirilemediği gözlenmektedir. Nitekim 2013 yılı itibari ile ortaöğretim kurumlarındaki çalışmaların henüz tamamlanmadığı görülmektedir.

Sarı (2011), konu ile ilgili araştırmasında FATİH Projesi'nin stratejisi ve hedefleri sorgulanmış ve yeterli açıklıkta olmadığı ifade edilmiştir. Sarı (2011) 'ya göre, somut sorunların çözümüne ve somut hayallerin gerçekleşmesine yönelik plan ve kararlar hazırlanmalı yani kazanım temelli olmalı ve gerekçeleri kamuoyu tarafından da bilinmelidir.

Bir proje tasarlanırken paydaşları, projeye ilgilerine göre belirlemek ve bunların proje için önemli olan beklentilerini, katkılarını, risk unsurlarını tanımlamak, projeye planlama aşamasından itibaren paydaşları dahil etmek ve böylece projenin paydaşlar tarafından sahiplenilmesini sağlamak önemlidir. FATİH Projesi'nin paydaşlarına bakıldığında, karşımıza birbiriyle iletişim kurması gereken çok sayıda şahıs, grup ve kurum çıkmaktadır: MEB, Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığı, bilişim sektörü, eğitim sektörü, ülke ekonomisi, idareciler, öğretmenler, öğrenciler, veliler, yayıncılar, üniversiteler, bilim ve araştırma kurumları, STK'lar ve diğerleri. Yani karmaşık bir ağ yapısı olduğunu söyleyebiliriz. Bu karmaşık ağ içerisinde bütün paydaşların durumlarını, beklentilerini ve risk unsurlarını tanımlamak ciddi ve uzun analizlerin sonucunda olabilecek bir durumdur (Ekici ve Yılmaz, 2013, 328).

Fullan (1991)'ın değişim yönetimi modeline göre son aşama sürdürme aşamasıdır. Sürdürülebilirlik, projenin dış destek tamamlandıktan sonraki faydalarının devamlılığının değerlendirilmesidir (Tekindağ, 2005, 181). FATİH Projesi'nin sürdürülebilirliğini sınamak için aşağıdaki sorular sorulabilir.

- Proje kapsamında sağlanan donanımın sürekliliği ve yenilenmesi nasıl sağlanacaktır?
- Donanımın bakımı, teknik desteği, personel istihdamı vs. için finansal sürdürülebilirlik sağlandı mı?

- Politik destek ne kadar sağlanabilecek? Diğer projeler gibi, herhangi bir hükümet değişikliğinde rafa mı kaldırılacak?
- Öğrenci, öğretmen, veli ve diğer paydaşların beklentilerini karşılamada başarısı ne olacak?
- Hedeflere ve ulaşılan sonuçlara sahiplenme yeterli olacak mı?
- Proje sonuçlarının çevre ve insan sağlığı üzerinde zararlı etkileri var mı? Yeterli tedbir alındı mı?
- Proje sosyo-kültürel normları dikkate alıyor mu? Projede eşit erişim ve eşit yararlanma ilkeleri gözetildi mi?
- Projenin uygulayıcı kuruluşları projenin etkin bir biçimde yönetilmesi için yeterli kapasite ve kaynağa sahip mi?
- Projenin sağlayacağı yararların, böylesi bir maliyeti haklı çıkaracak kadar önemli olduğuna ilişkin yeterli kanıt var mı?

Sıralanan bu sorular, proje planlama sürecinde varsayım olarak düşünülüp faaliyet ve sonuçların bu varsayımlara göre kontrol edilmesi, projenin sürdürülebilirliği açısından önemlidir. Bu yapının FATİH Projesi'nde eksik olduğu gözlenmektedir. Bu eksiklik projenin sürdürülebilirliği konusunda ciddi sıkıntıların olduğunun göstergesidir (Ekici ve Yılmaz, 2013).

2.7. İlgili Araştırmalar

Yörük'ün 2013 yılında yaptığı "Genel Lise Yöneticileri, Öğretmenleri Ve Öğrencilerinin Teknolojiye Karşı Tutumları Ve Eğitimde FATİH Projesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri" konulu araştırmasına katılan katılımcılar FATİH Projesi kullanım düzeyine ilişkin öz yeterlik ve proje getirileri boyutunda "yüksek" düzeyde olumlu görüş belirtirken, öğretim süreçlerinin FATİH Projesi gereksinimlerine göre düzenlenmesi gerektiği konusunda "yüksek" düzeyde olumlu görüş belirtmişlerdir.

Antalya ili Muratpaşa ilçesinde bulunan 16 lisede görev yapmakta olan 51 okul yöneticisi 270 öğretmen ile bu okullarda öğrenim gören 375 öğrencinin katılımcı grubunu oluşturduğu araştırmada e-içerik kullanımı, eğitim gereksinimi ve kurum yeterliği boyutlarında ise katılımcılar "orta" düzeyde görüş bildirmişlerdir.

Koçak (2013) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin genel olarak LCD panel etkileşimli tahtanın kullanılmasına yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri sonucu elde edilmiştir.

Kocaoğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada ise “Lise Öğretmenlerinin FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmaya Yönelik Öz- Yeterlik İnançları” incelenmiş ve araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun FATİH projesi teknolojilerini kullanmaya yönelik öz-yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu’nun birlikte gerçekleştirdiği bir araştırmaya göre (2011), FATİH Projesi’nin başarıya ulaşabilmesi için öğretmenlerin sahip olmaları gereken mevcut yeterlilik durumlarının ortaya çıkarılması ve eğitim-öğretim ortamlarındaki mevcut durumun incelenmesi gerekmektedir. Araştırmaya göre, FATİH Projesi’nin başarısını olumsuz etkileyecek durumların varlığı şu biçimde sıralanmıştır:

- Öğretmenlerin bilgisayar/teknoloji kullanımına ilişkin algıları,
- Öğretmenlerin yönetsel ve kişisel amaçlı işlerde bilgisayar/teknoloji kullanım algıları,
- Öğretmenlerin öğretim amaçlı işlerde bilgisayarı/teknolojiyi kullanım algıları,
- Öğretmenlerin bilgisayar/teknolojiyi kullanım durumları,
- Öğretmenlerin bilgisayarın/teknolojinin öğretim etkinlikleriyle kaynaştırılmasına ilişkin özgüvenleri,
- Öğretmenlerin bilgisayara/teknolojiye ilişkin tutumları,
- Öğretmenlerin bilgisayara/teknolojiye ilişkin öz yeterlilikleri,
- Çeşitli altyapı eksiklikleri,
- Diğer öğretmenlerin bilgisayarlara yönelik olumsuz tutumları,
- Eğitimde bilgisayar kullanımına mesafeli duran veli ve yöneticilerin baskısı,
- Bilgi eksikliği ve yetersiz hizmet-içi eğitimler,
- Yeterli sayıda bilgisayarın olmayışı,
- Öğretim programının buna uygun hazırlanmamış olması,
- Öğretmenlerin bu konuda yeterince eğitilmemiş olması.

Yapılan başka bir araştırmada (Altan ve Tüzün, 2011), teknoloji zengin öğrenme ortamlarının FATİH Projesi’ndeki yeri incelenmiş ve buna yönelik nitel bir araştırma

yapılmıştır. Uygulama yapılan okulda karşılaşılan sorunlar, FATİH Projesi'nin yapılabilirliği konusunda ipuçları vermektedir. Yapılan araştırmada, BT sınıflarının öğrenci sayısına göre düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Türkiye'de bulunan sınıfların kalabalıklığı göz önünde bulundurulduğunda bunun çok mümkün olmadığı vurgulanmıştır. Öğrencilere dağıtılması planlanan tabletlerin kullanımının mevcut altyapıya uygun olmadığı, yeniden yapılandırmanın uzun zaman ve maliyet gerektirdiği, okullara sağlanacak BT araçlarının sürekliliğinin sağlanması, öğretmenlerin gönüllü olması ve olumlu bir tavır sergilemeleri, yeniliğe açık olmaları ise belirtilen diğer önemli noktalar. Yine BT derslerinin seçmeli olması, ilköğretim birinci kademede derslerin kaldırılması ve ders saatlerinin yetersizliği nedeniyle öğrencilerin BT eğitimi açısından olumsuz etkilendiği vurgulanmıştır.

Ayrıca FATİH Projesi kapsamında pilot okullardaki değerlendirme çalışmalarının sonuçları da Eğitim İzleme Raporu 2010 (ERG, 2011)'da şu biçimde yer almıştır:

FATİH projesinin yürütülmesi sırasında karşılaşılabilecek sorunların en aza indirilmesi, projenin etkili, verimli ve zamanında gerçekleştirilmesi için Ankara Sincan İl Genel Meclisi İlköğretim Okulu'nda pilot bir uygulama yapılmakta ve sonuçları izlenmektedir. Bu izleme, FATİH Projesi Yürütme Ekibi tarafından her ay düzenli olarak okula ziyaretler gerçekleştirilmesi ve karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak öğrenci, öğretmen ve yöneticilerle görüşülmesi biçiminde yapılmaktadır. Sabancı Üniversitesi tarafından hazırlanan Eğitim İzleme Raporu 2010 (ERG, 2011)'a göre, yapılan saha çalışmalarının raporlarında, öğrencilerin “görsel olarak öğrendiklerimi daha iyi öğreniyorum”, “dersler eğlenceli hale geldi”, “dersleri anlamam kolaylaştı”, “soruları pratik ve hızlı çözüyoruz”, “derslerde aktif hale geldik”, “derslerde kendimiz slayt hazırlayıp sunu yapabiliyoruz” gibi ifadelerinin yer aldığı ancak bu ifadelerin projenin öğrencilerin başarısı üzerindeki etkisini nesnel bir biçimde ölçmekten uzak olduğu belirtilmiştir. Raporda ayrıca, aynı okulda görev yapan 47 öğretmene uygulanan ve 37 sorudan oluşan anketin sonuçları yer almaktadır. Sonuçlar şu biçimde sıralanmıştır:

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu dizüstü bilgisayar ve projeksiyon cihazını kullanma konusunda sıkıntı yaşamamaktadırlar.
- Akıllı tahta hakkında büyük oranda bilgi sahibi değildir.
- Öğretmenlerin yarıdan fazlası sınıftaki dizüstü bilgisayar sayısının ve İnternet erişim hızının yeterli olmadığını düşünmektedir.

- Ayrıca öğretmenlerin büyük çoğunluğu bilgisayarların üzerine zimmetlenmesini istememektedir.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrencilerin dersliklerde bulunan BT cihazlarını rahatlıkla kullanamadıklarını, öğrenci velilerinin ise çoğunlukla bu donanımların verimli kullanımı ve bu donanımların sağladığı yararlar konusunda bilgi sahibi olmadığını belirtmektedir.
- Öğretmenlerin yarıdan fazlası öğretim programının sınıflarda bulunan cihazların ve ses, video, animasyon, sunu, fotoğraf/resim, etkileşimli e-kitaplar gibi e-içeriklerin ders öğretiminde kullanımını desteklemediğini, büyük çoğunluğuysa e-içeriklere yeterli sayıda ulaşamadıklarını ve e-içerikleri kendilerinin hazırlayamadıklarını ifade etmiştir.
- Öğretmenlerin büyük bölümü BT araçlarını kullanma konusunda eğitime gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir.

Son olarak FATİH Projesini 4+4+4 düzenlemesi ile birlikte ele alarak değerlendiren Güven (2012); FATİH Projesinin eğitimsel gereksinim ve gerçeklerden çok kişisel tercihlere dayalı olarak gerçekleştiğini ve bununla birlikte FATİH Projesinin fırsat eşitliğini sağlamaktan çok daha da büyük bir şekilde fırsat eşitsizliği meydana getireceğini belirtmiştir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, ölçme aracının geliştirilmesine, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

“FATİH Projesi”nin İstanbul ilinde uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır.

Buna göre FATİH Projesi ile ilgili olarak literatür, yasa, yönetmelik ve genelgeler taranmış; FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin mevcut durum öğretmen ve yöneticilerin görüşleri üzerinden betimlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, FATİH Projesi kapsamında İstanbul ilinde pilot okul olarak belirlenen yedi ortaöğretim kurumunda görev yapan 315 öğretmen ve 28 yönetici oluşturmaktadır. Tablo 1’de İstanbul ilinde pilot okul olarak belirlenen okullar ve bu okullarda görev yapan öğretmen ve yönetici sayıları gösterilmektedir.

Tablo 1: Çalışma Grubunu Oluşturan Okullar ve Bu Okullarda Görev Yapan Personel Sayıları

Okul Adı	Personel Sayısı
Ataşehir Mehmet Rauf Lisesi	46 Öğretmen 5 Yönetici
Bağcılar Dr. Kemal Naci Ekşi Anadolu Lisesi	51 Öğretmen 4 Yönetici
Bahçelievler Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi	53 Öğretmen 5 Yönetici
FATİH Yedikule Anadolu Lisesi	41 Öğretmen 4 Yönetici
Üsküdar Hacı Sabancı Anadolu Lisesi	43 Öğretmen 4 Yönetici
Kartal Anadolu Lisesi	51 Öğretmen 4 Yönetici
Beyoğlu Özel Eseyan Lisesi	30 Öğretmen 2 Yönetici
Toplam Personel Sayısı:	315 Öğretmen 28 Yönetici

Çalışma grubu üzerinden ayrıca bir örneklem alınmamış, tüm öğretmen ve yöneticilere anket araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. Ancak analizler gönüllülük esasına göre araştırmaya katılarak anketi yanıtlayan 172 öğretmen ve 19 yöneticiden gelen veriler üzerinden yapılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgileri Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik Bilgileri

		Öğretmen		Yönetici	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	101	58,7	3	15,8
	Erkek	71	41,3	16	84,2
Kıdem	1-5 Yıl	25	14,5	0	0
	6-10 Yıl	35	20,3	1	5,2
	11-15 Yıl	67	39	6	31,6
	16-20 Yıl	29	16,9	3	15,8
	21 Yıl ve üzeri	16	9,3	9	47,4

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada; FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ile ilgili veri toplamak amacıyla, tez danışmanı ve araştırmacı tarafından bir anket formu hazırlanmıştır. Hazırlanan anket formu kişisel bilgiler bölümü ve görüşlerin yer aldığı bölümler olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır.

Görüşlerin yer aldığı bölümde FATİH Projesi ile ilgili öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, aşağıdaki gibi üç alt bölüme ayrılmıştır.

1. Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Görüşler
2. Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler
 - a) Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Görüşler
 - b) Teknik-Altyapı Sorunlarına İlişkin Görüşler
 - c) Pedagojik Sorunlarına İlişkin Görüşler
3. Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Görüşler
 - a) Teşhis ve Planlama Sürecine İlişkin Görüşler
 - b) Değişim Çalışmalarının Yürütülmesi Sürecine İlişkin Görüşler

c) Kontrol ve Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşler

Öğretmen ve yöneticilerin FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin görüşleri ile ilgili olarak anket formunu hazırlamak için konuyla ilgili yapılmış olan araştırmalar incelenmiştir. Alanyazın incelenmesi sonucunda araştırmannın alt boyutları ile ilgili olarak ayrı ayrı maddeler yazılarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Tez danışmanı ile görüşmeler sonunda bu havuz 42 maddelik bir veri toplama aracı taslağı haline dönüştürülmüştür.

Anket taslağında öğretmen ve yöneticilerin FATİH Projesinin dijital bölünme boyutuna ilişkin görüşleri ile ilgili maddeler Gündüz (2003) ve Uçkan (2005)'in çalışmalarından, projenin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin görüşler Eğitim Reformu Girişimi tarafından yapılan çalışmalardan ve değişim yönetimi ilkeleri açısından görüşler ise Lewin'in (1958), Fullan'ın (1991) ve Kotter'in (1996) değişim modelleri ile ilgili çalışmalarından yararlanılarak hazırlanmıştır.

Hazırlanan anket taslağı, içerik geçerliğini sağlamak amacıyla danışman ve uzman kişilerin görüşlerine sunulmuştur. Anket taslağı, eğitim yönetimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanlarında uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve ayrıca bir grup müdür ve öğretmen görüşleri alınmıştır.

Alınan uzman görüşleri doğrultusunda 42 maddeden oluşan ölçek taslağı 36 maddeye indirilmiş; bazı maddeler anlaşılabilirlik, açıklık, Türkçe kurallarına uygunluk gibi ilkeler dikkate alınarak yeniden yazılmıştır.

Böylece taslak anket, üç maddelik kişisel bilgiler (görev, cinsiyet ve kıdem) ve üç alt anket ve toplam 36 maddeye dönüştürülmüş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Her alt boyuta ilişkin görüşlerle ilgili anket maddeleri, likert tipi (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Fikrim Yok, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum beşli dereceleme türünde hazırlanmıştır.

Veri toplama aracının güvenilirlik çalışmaları için, bir iç tutarlık yaklaşımı olan Cronbach Alpha Katsayısı formülü kullanılmıştır. Buna göre anketi oluşturan alt boyutlara ilişkin güvenilirlik analizlerinin sonuçları aşağıda tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Veri Toplama Aracına Ait Güvenirlik Analizi

Veri Toplama Aracının Alt Boyutları		Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı (Cronbach Alpha)
Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Görüşler		7	,86
Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler	Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Görüşler	3	,71
	Teknik – Altyapı Sorunlarına İlişkin Görüşler	8	,76
	Pedagojik Sorunlara İlişkin Görüşler	3	,80
Değişim	Teşhis ve Planlama Sürecine İlişkin Görüşler	6	,87
Yönetimi İlkeleri	Değişim Çalışmalarının Yürütülmesi Sürecine İlişkin Görüşler	7	,87
Açısından Görüşler	Kontrol ve Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşler	2	,79

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) paket programı kullanılmıştır. SPSS programından yararlanarak, katılımcıların FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin görüşleri belirlemek için; aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS), t-Testi, Bonferroni Testi, tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA), Kruskal-Wallis H Testi ve Mann-Whitney U testleri kullanılmıştır.

İstanbul ilinde ön deneme okulu olarak belirlenen yedi ortaöğretim kurumunda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin görüşlerini değerlendirmede, her görev grubunun (öğretmen ve yönetici) her alt boyuta ilişkin maddelere vermiş oldukları yanıtların, aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Alt anketlerde, anket ortalama puanlarının hesaplanması ve bu puanlara göre öğretmenlerin ve yöneticilerin alt boyutlardaki görüşleri bakımından birbirleriyle karşılaştırılması ve yorumlanabilmesi için önce her alt anketteki maddelerden alınan puanlar toplanmış ve daha sonra bu puanlar, her bir alt anketin içerdiği madde

sayısına bölünerek, beşli derecelendirme ölçeğinden alınacak puan sınırlarına indirgenmiştir. Analizlerde bu puanlar kullanılmıştır.

FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ilişkin değerlendirmeler arasında görev değişkenine ve cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır. Öğretmen görüşlerine ilişkin değerlendirmeler arasında kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan yönetici sayısı 19 olduğu için yönetici görüşleri için yapılan fark analizlerinde non-parametrik testler (Kruskal-Wallis H Testi, Mann-Whitney U Testi) uygulanmıştır. Grup ortalama puanları arasındaki farkların test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanlarının derecelendirilmesi ve yorumlanması için 1.00 - 1.80 (Kesinlikle Katılmıyorum); 1.81 - 2.60 (Katılmıyorum); 2.61 - 3.40 (Fikrim Yok); 3.41 - 4.20 (Katılıyorum) ve 4.21 - 5.00 (Kesinlikle Katılıyorum) aralıkları kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, “FATİH Projesinin Uygulanmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri”ne ilişkin verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. FATİH Projesinin Uygulanmasının Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri anketinde dijital bölünme boyutu ile ilgili yer alan 7 maddeye ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Belirlenen İfadeler	$\bar{X}$
Öğrencilerim tabletlerin nasıl kullanılması gerektiğini biliyorlar.	3,88
FATİH projesi ile ülkemizde bilgisayar ve internet kullanımının artacağını düşünüyorum.	3,74
FATİH Projesi ile kızlar ve erkekler arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.	3,50
FATİH Projesi ile kırsal kesimlerle şehirde yaşayan insanlar arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.	3,53
FATİH Projesi sayesinde e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanan insanların sayısının artacağını düşünüyorum.	3,48
FATİH projesi kapsamında yapılan çalışmaların teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olduğunu düşünüyorum.	3,38
Proje kapsamında öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik de çalışmalar yapılmaktadır.	2,97

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin; “Öğrencilerim tabletlerin nasıl kullanıldığını biliyorlar.” ifadesine ($\bar{X}=3,88$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri

görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler “Proje kapsamında öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik de çalışmalar yapılmaktadır.” ifadesine ise ($\bar{X}=2,97$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttiği görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenler, öğrencilerin tablet bilgisayarların nasıl kullanıldığını bildiklerini düşündükleri ancak öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılıp yapılmadığı konusunda öğretmenlerin fikrinin olmadığı söylenebilir.

Öğretmenler “FATİH Projesi ile ülkemizde bilgisayar ve internet kullanımının artacağını düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,74$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmiş ve bu ifade ile paralel olarak “FATİH Projesi sayesinde e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanan insanların sayısının artacağını düşünüyorum.” ifadesine de ($\bar{X}=3,48$) yine “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin; FATİH Projesi sayesinde Türkiye’de bilgisayar ve internet kullanımının artacağını ve daha çok insanın e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanacağını düşündükleri söylenebilir.

Tablo incelendiğinde öğretmenler “FATİH Projesi ile kırsal kesimlerle şehirde yaşayan insanlar arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,53$) “Katılıyorum” düzeyinde belirtmişlerdir. Bu ifade ile paralel olarak; “FATİH Projesi ile kızlar ve erkekler arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.” ifadesine de ($\bar{X}=3,50$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenler; FATİH Projesinin toplumun farklı kesimlerindeki insanlar arasındaki teknolojiyi kullanma farklılıklarını ortadan kaldıracığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Akyazı (2007)’ya göre teknolojiye erişim sadece maddi olarak erişim ya da kullanabilme erişiminin yanında “zihinsel erişim” boyutunu da içermektedir. Bununla ilgili olarak öğretmenler “FATİH projesi kapsamında yapılan çalışmaların teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olduğunu düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,38$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre proje kapsamında yapılan çalışmaların teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olup olmadığı konusunda öğretmenlerin çekimser kaldıkları söylenebilir.

Tablo 5: Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici Görüşleri

Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Belirlenen İfadeler	$\bar{X}$
Öğrencilerim tabletlerin nasıl kullanılması gerektiğini biliyorlar.	4,32
FATİH projesi ile ülkemizde bilgisayar ve internet kullanımının artacağını düşünüyorum.	4,00
FATİH Projesi ile kızlar ve erkekler arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.	3,58
FATİH Projesi ile kırsal kesimlerle şehirde yaşayan insanlar arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.	3,63
FATİH Projesi sayesinde e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanan insanların sayısının artacağını düşünüyorum.	3,53
FATİH projesi kapsamında yapılan çalışmaların teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olduğunu düşünüyorum.	3,47
Proje kapsamında öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik de çalışmalar yapılmaktadır.	3,53

Tablo 5 incelendiğinde yöneticilerin; “Öğrencilerim tabletlerin nasıl kullanılması gerektiğini biliyorlar” ifadesine ($\bar{X}=4,32$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre yöneticiler öğrencilerin tablet bilgisayarları kullanmayı bildiklerini düşünmektedirler. Bu ifade ile paralel olarak yöneticiler “Proje kapsamında öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik de çalışmalar yapılmaktadır.” ifadesine ise ($\bar{X}=3,53$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre yöneticilerin; proje kapsamında öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik de çalışmalar yapıldığını düşündükleri söylenebilir.

Bunun dışında yöneticiler; “FATİH Projesi ile ülkemizde bilgisayar ve internet kullanımının artacağını düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=4,00$) “Katılıyorum” düzeyinde; “FATİH Projesi sayesinde e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanan insanların sayısının artacağını düşünüyorum” ifadesine de ($\bar{X}=3,53$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Buna göre yöneticilerin de öğretmenler gibi FATİH Projesi sayesinde Türkiye’de bilgisayar ve internet kullanımının artacağı ve daha çok insanın e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanacağı görüşünde oldukları söylenebilir.

Yöneticiler “FATİH Projesi ile kırsal kesimlerle şehirde yaşayan insanlar arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.” ifadesine

($\bar{X}=3,63$) “Katılıyorum” düzeyinde ve “FATİH Projesi ile kızlar ve erkekler arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,58$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Buna göre yöneticilerin; FATİH Projesinin toplumun farklı kesimlerindeki insanlar arasındaki teknolojiyi kullanma farklılıklarını ortadan kaldıracağını düşündükleri söylenebilir.

Yöneticilerin “FATİH projesi kapsamında yapılan çalışmaların teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olduğunu düşünüyorum” ifadesine ($\bar{X}=3,47$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla yöneticiler; FATİH Projesi kapsamında yapılan çalışmaların teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olduğunu düşündükleri söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasının dijital bölünme boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin görev değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve sonuçları tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6: Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Öğretmen	172	3,50	.70	19,67	-0.88	0.38
Yönetici	19	3,72	1.08			

*p<.05

Tablo incelendiğinde yöneticilerin dijital bölünme boyutunda verilen yedi maddenin geneline ilişkin görüşlerinin ortalaması ($\bar{X}=3,72$) öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından ($\bar{X}=3,50$) daha yüksek olduğu, ancak bu farklılığın p<0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(19,67)}=-0,88$; p>0,05].

FATİH Projesinin uygulanmasının dijital bölünme boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve K-S testi ile dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiş, buna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmenler	Gruplar Arası	2.15	4	.53	1.11	.35
	Grup İçi	80.64	167	.48		
	Toplam	82.79	171			

*p<.05

Tablo incelendiğinde dijital bölünme boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$F_{(4-167)}=1,11$; $p>0,05$]. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasının dijital bölünme boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

Yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre varyans analizi için de öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiş, buna göre Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Serbestlik Derecesi	p
Yöneticiler	6-10	1	9.50	1,39	3	.70
	11-15	6	11.50			
	16-20	3	6.83			
	21+	9	10.11			

*p<.05

Yöneticiler için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları (tablo 8) incelendiğinde yönetici görüşlerinin kıdeme göre farklılık göstermediği görülmektedir [$\chi^2_{(3)}=1,39$; $p>0,05$]. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasının dijital bölünme boyutuna ilişkin yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasının dijital bölünme boyutuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için öğretmen görüşlerine bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Öğretmen görüşlerine ait t-testi sonuçları tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Öğretmenler	Kadın	100	2.42	.70	170	1,82	.07
	Erkek	71	2.62	.67			

*p<.05

Tablo incelendiğinde bayan öğretmenlerin dijital bölünme boyutuna ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=2,62$) erkek öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X}=2,42$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılığın $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(170)}=1,82$; $p>0,05$]. Buna göre FATİH Projesinin dijital bölünme boyutuna ilişkin erkek öğretmenler ve bayan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Dijital bölünme boyutuna ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre analizi için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: FATİH Projesi'nin Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Yöneticiler	Kadın	3	4.83	14.5	1,39	-1,73	.82
	Erkek	16	10.97	175.5			

*p<.05

Tablo 10'da yöneticilerin dijital bölünme boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir [$U=1,39$; $p>0,05$]. Buna göre bayan yöneticiler ve erkek yöneticilerin dijital bölünme boyutuna ilişkin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği söylenebilir.

4.2. FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri

FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri anketinde yer alan 15 maddeye ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular alan yazındaki sorun sınıflamasına dayalı olarak; “Bilgi Beceri Sorunları”, “Teknik-Altyapı ile İlgili Sorunlar”, “Pedagojik ve Diğer Sorunlar” olmak üzere üç alt grup halinde sunulmuştur.

Öğretmenlerin “Bilgi Beceri Sorunları”na ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bilgi ve Beceri Sorunlarına İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Etkileşimli tahtayı ders öğretimimde kolaylıkla kullanabiliyorum.	4.03
Etkileşimli tahtanın sınıf içi etkinliklerde kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahibim.	3.98
Öğrenciler dersliklerde bulunan bilişim teknolojileri cihazlarının nasıl kullanılacağını biliyorlar.	4.30

Tablo incelendiğinde öğretmenler; “Etkileşimli tahtayı ders öğretimimde kolaylıkla kullanabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=4,03$) “Katılıyorum” düzeyinde, “Etkileşimli tahtanın sınıf içi etkinliklerde kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahibim.” ifadesine ($\bar{X}=3,98$) “Katılıyorum” düzeyinde ve “Öğrenciler dersliklerde bulunan bilişim teknolojileri cihazlarının nasıl kullanılacağını biliyorlar.” ifadesine ($\bar{X}=4,30$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin; dersliklerdeki bilişim teknolojileri cihazlarını kullanabildikleri, bu konuda yeterli bilgiye sahip oldukları ve öğrencilerin de bu cihazları kullanabildiklerini düşündükleri söylenebilir. Dolayısıyla öğretmen görüşlerine göre dersliklerde bulunan bilişim teknolojileri araçlarının kullanılabilmesi konusunda sorun yaşanmadığı düşünülebilir.

Etkileşimli tahtalardaki bilgisayarın işletim sisteminin yaygın kullanılan bir işletim sistemi olması ve araştırmanın yapıldığı okulların sosyoekonomik durumunun iyi olmasından dolayı öğretmen ve öğrencilerin bu cihazlara zaten aşina olduğu ve bilgi beceri sorunlarının yaşanmadığı söylenebilir.

Tablo 12: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşleri

Bilgi ve Beceri Sorunlarına İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Etkileşimli tahtayı ders öğretimimde kolaylıkla kullanabiliyorum.	3.58
Etkileşimli tahtanın sınıf içi etkinliklerde kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahibim.	3.63
Öğrenciler dersliklerde bulunan bilişim teknolojileri cihazlarının nasıl kullanılacağını biliyorlar.	4.42

Tablo 12’de ise yöneticilerin; “Etkileşimli tahtayı ders öğretimimde kolaylıkla kullanabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,58$) “Katılıyorum” düzeyinde; “Etkileşimli tahtanın sınıf içi etkinliklerde kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahibim.” ifadesine ($\bar{X}=3,63$) “Katılıyorum” düzeyinde ve “Öğrenciler dersliklerde bulunan bilişim teknolojileri cihazlarının nasıl kullanılacağını biliyorlar.” ifadesine ($\bar{X}=4,42$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Yöneticiler de öğretmenler gibi dersliklerdeki bilişim teknolojileri cihazlarını kullanabildikleri, bu konuda yeterli bilgiye sahip oldukları ve öğrencilerin de bu cihazları kullanabildikleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 13: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Teknik – Altyapı Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Teknik-Altyapı Sorunlarına İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Okulumda etkileşimli tahta sayısı yeterlidir.	4.50
Tahta ve tablet etkileşimi (birbirlerini görme) konusunda teknik problemler vardır.	4.23
Okulumdaki teknik altyapı (elektrik prizi, internet bağlantısı gibi) derslerde gerekli olabilecek ihtiyaçlar düşünülerek düzenlenmiştir.	3.75
Sınıflardaki bilişim teknolojileri cihazlarının güvenli, bilinçli kullanımı için yeterli virüs koruması, zararlı içerik filtreleme, vb. gibi önlemler bulunmaktadır.	3.17
Etkileşimli tahtalarda kullanabileceğim yeterince içerik (materyal) bulabiliyorum.	2.88
Tablet bilgisayarlarla ilgili bir problem olduğunda (kırılma ya da çalışmama gibi) ilgili firmadan gerekli teknik desteği alabiliyorum.	2.80
Teknik anlamda bir sorunla karşılaştığımda destek alabileceğim bir muhatap bulabiliyorum.	2.71
Tablet bilgisayarları ders ortamında etkin bir şekilde kullanabiliyoruz.	2.15

Tablo 13’te FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan teknik – altyapı sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri gösterilmektedir. Buna göre öğretmenlerin “Okulumda etkileşimli tahta sayısı yeterlidir.” ifadesine ($\bar{X}=4,50$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte “Okulumdaki teknik altyapı (elektrik prizi, internet bağlantısı gibi) derslerde gerekli olabilecek ihtiyaçlar düşünülerek düzenlenmiştir.” ifadesine ise ($\bar{X}=3,75$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenler okullarda proje kapsamında yeterli donanımın

sağlanmış olduğunu ve donanım alt yapısının kendilerinin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmiş olduğu düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Yukarıdaki bulgulara göre FATİH Projesinin uygulanmasında dersliklerde donanım yetersizliği anlamında bir problemin yaşanmadığı düşünülebilir. Ancak “Tahta ve tablet etkileşimi (birbirlerini görme) konusunda teknik problemler vardır.” ifadesine öğretmenler ($\bar{X}=4,23$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu ifade ile ilişkili olarak öğretmenler “Tablet bilgisayarları ders ortamında etkin bir şekilde kullanabiliyoruz.” ifadesine de ($\bar{X}=2,15$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenler tablet ve etkileşimli tahtanın birbirini görmediğini ve tablet bilgisayarları ders ortamında etkin bir şekilde kullanamadıklarını ifade etmektedirler. Buna göre tablet bilgisayar ve etkileşimli tahta arasında etkileşim olmadığı için tablet bilgisayarların derslerde etkin bir şekilde kullanılamadığı ve tablet bilgisayarların işlevsiz kaldığı söylenebilir.

Öğretmenler “Sınıflardaki bilişim teknolojileri cihazlarının güvenli, bilinçli kullanımı için yeterli virüs koruması, zararlı içerik filtreleme, vb. gibi önlemler bulunmaktadır.” ifadesine ($\bar{X}=3,17$) ve “Etkileşimli tahtalarda kullanabileceğim yeterince içerik (materyal) bulabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=2,88$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre dersliklerde bulunan donanımların etkin ve güvenli bir şekilde kullanılabilmesi için hazırlanan yazılımları veya ders materyalleri konusunda öğretmenlerin farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir.

Teknik ve Altyapı sorunları ile ilgili olarak öğretmenler; “Tablet bilgisayarlarla ilgili bir problem olduğunda ilgili firmadan gerekli teknik desteği alabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=2,80$) “Katılmıyorum” düzeyinde ve “Teknik anlamda bir sorunla karşılaştığımda destek alabileceğim bir muhatap bulabiliyorum.” ifadesine de ($\bar{X}=2,71$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla projenin uygulama aşamasında öğretmenler yeterli teknik desteğin kendilerine sağlanamadığını ifade etmektedirler.

Tablo 14: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Teknik – Altyapı Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşleri

Teknik-Altyapı Sorunlarına İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Okulmda etkileşimli tahta sayısı yeterlidir.	4.37
Tahta ve tablet etkileşimi (birbirlerini görme) konusunda teknik problemler vardır.	3.42
Okulmdaki teknik altyapı (elektrik prizi, internet bağlantısı gibi) derslerde gerekli olabilecek ihtiyaçlar düşünülerek düzenlenmiştir.	3.74
Sınıflardaki bilişim teknolojileri cihazlarının güvenli, bilinçli kullanımı için yeterli virüs koruması, zararlı içerik filtreleme, vb. gibi önlemler bulunmaktadır.	3.53
Etkileşimli tahtalarda kullanabileceğim yeterince içerik (materyal) bulabiliyorum.	3.16
Tablet bilgisayarlarla ilgili bir problem olduğunda (kırılma ya da çalışmama gibi) ilgili firmadan gerekli teknik desteği alabiliyorum.	2.95
Teknik anlamda bir sorunla karşılaştığımda destek alabileceğim bir muhatap bulabiliyorum.	2.95
Tablet bilgisayarları ders ortamında etkin bir şekilde kullanabiliyoruz.	2.05

Tablo 14 incelendiğinde yöneticilerin “Okulmda etkileşimli tahta sayısı yeterlidir.” ifadesine ($\bar{X}=4,37$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte “Okulmdaki teknik altyapı (elektrik prizi, internet bağlantısı gibi) derslerde gerekli olabilecek ihtiyaçlar düşünülerek düzenlenmiştir.” ifadesine ($\bar{X}=3,74$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre yöneticilerin okullarda proje kapsamında yeterli donanımın sağlanmış olduğu ve donanım alt yapısının kendilerinin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmiş olduğu düşüncesinde oldukları söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasında teknik – altyapı sorunlarına ilişkin yöneticiler; “Tahta ve tablet etkileşimi (birbirlerini görme) konusunda teknik problemler vardır.” ifadesine ise ($\bar{X}=3,42$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yine Bu ifadeyle bağlı olarak “Tablet bilgisayarları ders ortamında etkin bir şekilde kullanabiliyoruz.” ifadesine ise ($\bar{X}=2,05$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla yöneticiler tablet ve etkileşimli tahtanın birbirini görme konusunda teknik problemlerin olduğunu ve tablet bilgisayarları ders ortamında etkin bir şekilde kullanamadıklarını ifade etmektedirler.

Yöneticiler “Sınıflardaki bilişim teknolojileri cihazlarının güvenli, bilinçli kullanımı için yeterli virüs koruması, zararlı içerik filtreleme, vb. gibi önlemler bulunmaktadır.” ifadesine ($\bar{X}=3,53$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla yöneticiler dersliklerde bulunan donanımların güvenli ve etkin bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli olan yazılımların var olduğu düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Ancak yöneticilerin, “Etkileşimli tahtalarda kullanabileceğim yeterince içerik (materyal) bulabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,16$) aynı şekilde “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre yöneticiler dersliklerde bulunan donanımların etkin bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli olan ders yazılımlarının varlığı konusunda fikirlerinin olmadığı söylenebilir. Yöneticilerin ders saatleri öğretmenlere göre çok daha az olduğu için bu ders yazılımlarına ihtiyaç duymamış olabildikleri de söylenebilir.

Teknik – Altyapı sorunlarına ilişkin son olarak yöneticiler “Tablet bilgisayarlarla ilgili bir problem olduğunda (kırılma ya da çalışmama gibi) ilgili firmadan gerekli teknik desteği alabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=2,95$) “Fikrim Yok” düzeyinde ve “Teknik anlamda bir sorunla karşılaştığımda destek alabileceğim bir muhatap bulabiliyorum.” ifadesine de aynı şekilde ($\bar{X}=2,95$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla yönetici görüşlerine göre kırılan, kaybolan ya da bozulan cihazlarla ilgili olarak teknik destek alabilme konusunda belirsizliklerin olduğu söylenebilir.

Tablo 15:FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Pedagojik Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Pedagojik Sorunlara İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Kullanılan teknolojiler öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkilemektedir.	3.16
Projenin getirdiği yenilikler öğrencilerin okuma ve yazma alışkanlığını olumsuz etkilemektedir.	3.58
Tabletlerin kullanımı sınıf kontrolünü zorlaştırmaktadır.	3.09

Tablo 15 incelendiğinde pedagojik problemlere ilişkin öğretmenlerin; “Projenin getirdiği yenilikler öğrencilerin okuma ve yazma alışkanlığını olumsuz etkilemektedir.”ifadesine ($\bar{X}=3,58$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri

görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin, teknolojinin öğrencileri tembelleştireceğini düşündükleri söylenebilir.

Bununla birlikte öğretmenlerin “Kullanılan teknolojiler öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkilemektedir.” ifadesine ($\bar{X}=3,16$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttiği görülmektedir. Dolayısıyla tabletlerin öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkileyip etkilemeyeceği yönünde öğretmenlerin herhangi bir öngöründe bulunamadıkları söylenebilir.

Son olarak öğretmenlerin, “Tabletlerin kullanımı sınıf kontrolünü zorlaştırmaktadır.” ifadesine de ($\bar{X}=3,09$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Tablet bilgisayarların sınıf kontrolünü zorlaştırması ile ilgili olarak da öğretmenlerin öngöründe bulunamadıkları söylenebilir.

Pedagojik sorunlara ilişkin yönetici görüşleri tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Pedagojik Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşleri

Pedagojik Sorunlara İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Kullanılan teknolojiler öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkilemektedir.	2.89
Projenin getirdiği yenilikler öğrencilerin okuma ve yazma alışkanlığını olumsuz etkilemektedir.	3.16
Tabletlerin kullanımı sınıf kontrolünü zorlaştırmaktadır.	2.63

Tablo incelendiğinde yöneticilerin “Projenin getirdiği yenilikler öğrencilerin okuma ve yazma alışkanlığını olumsuz etkilemektedir.” ifadesine ($\bar{X}=3,16$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre yöneticilerin, teknolojinin öğrencilerin okuma yazma alışkanlıklarını olumsuz etkileyip etkilemeyeceği konusunda öngöründe bulunamadıkları söylenebilir.

“Kullanılan teknolojiler öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkilemektedir.” ifadesine yöneticilerin ($\bar{X}=2,89$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla tabletlerin öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkileyip etkilemeyeceği yönünde de yöneticilerin öngöründe bulunamadıkları söylenebilir.

Yöneticiler “Tabletlerin kullanımı sınıf kontrolünü zorlaştırmaktadır.” ifadesine de ($\bar{X}=2,63$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre Tablet

bilgisayarların sınıf kontrolünü zorlaştırması ile ilgili olarak yöneticilerin çekimser kaldıkları söylenebilir.

Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında görev değişkenine göre farklılık olup olmadığının analizi için bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve sonuçları tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Öğretmen	172	3,46	.54	189	-0.99	0.32
Yönetici	19	3,32	.82			

*p<.05

Tablo incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunları ifade eden 14 maddenin geneline ilişkin görüşleri arasında görev değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(189)}=-0,99$; $p>0,05$].

FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin analizi için öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve K-S testi ile dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiş, buna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin bilgi beceri sorunlarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18: Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Bilgi Beceri Sorunları	Gruplar Arası	3.4	4	.85	1.75	.140
	Grup İçi	80.71	167	.48		
	Toplam	84.11	171			

*p<.05

Tablo incelendiğinde bilgi beceri sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$F_{(4-167)}=1,75$; $p>0,05$]. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan bilgi beceri sorunlarına ilişkin

kıdem yılları farklı öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Bilgi beceri sorunlarına ilişkin yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre varyans analizi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış sonuçları ise tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19: Bilgi Beceri Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Serbestlik Derecesi	p
Yöneticiler	6-10	1	6.00	5,65	3	.13
	11-15	6	13.17			
	16-20	3	4.33			
	21+	9	10.22			

*p<.05

Tablo incelendiğinde bilgi beceri sorunlarına ilişkin yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$\chi^2_{(3)}=5,65$; $p>0,05$]. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan bilgi beceri sorunlarına ilişkin yönetici görüşlerinin de kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan teknik – altyapı sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve K-S testi ile dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiş, buna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20: Teknik - Altyapı Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Teknik – Altyapı Sorunları	Gruplar Arası	5.022	4	1.25	3.47	.009
	Grup İçi	60.32	167	.36		
	Toplam	65.34	171			

*p<.05

Teknik – Altyapı sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F_{(4-167)}=3,47$; $p<0,05$]. Oluşan bu

farklılığın hangi kıdem grubundan kaynaklandığının tespiti için varyansların homojenliği ve örneklemin farklı büyüklüklerde olması göz önünde bulundurularak karşılaştırmalı fark analizi testi (Bonferroni) uygulanmış ve sonuçlar tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21:Teknik – Altyapı Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinde Kıdeme Göre Oluşan Farklılığın Analizi

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamaların Farkı (I-J)	Std. Hata	p
1-5	6-10	.06929	.15738	1.000
	11-15	.18709	.14085	1.000
	16-20	.38517	.16403	.200
	21+	.58938*	.19242	.026
6-10	1-5	-.06929	.15738	1.000
	11-15	.11780	.12535	1.000
	16-20	.31589	.15092	.379
	21+	.52009*	.18137	.047
11-15	1-5	-.18709	.14085	1.000
	6-10	-.11780	.12535	1.000
	16-20	.19808	.13359	1.000
	21+	.40229	.16723	.172
16-20	1-5	-.38517	.16403	.200
	6-10	-.31589	.15092	.379
16-20	11-15	-.19808	.13359	1.000
	21+	.20420	.18717	1.000
21+	1-5	-.58938*	.19242	.026
	6-10	-.52009*	.18137	.047
	11-15	-.40229	.16723	.172
	16-20	-.20420	.18717	1.000

*p<0,05

Tablo incelendiğinde kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerle kıdem yılı 21 yıldan fazla olan öğretmenlerin grup ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu [$F_{(4-167)}=3,47$; $p<0,05$] ve bu farklılığın kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Aynı şekilde kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerle de kıdem yılı 21 yıldan fazla olan öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık olduğu [$F_{(4-167)}=3,47$; $p<0,05$] ve bu farklılığın kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kıdem yılı 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası olan öğretmenlerle 16-20 yıl ve arası ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin teknik – altyapı görüşlerinin farklı olduğu ve bu farklılığın

öğretmenler arasındaki teknolojiyi kullanabilme yeterliklerinin farklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Yöneticilerin teknik – altyapı sorunlarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve K-S testi ile dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve sonuçları tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22: Teknik - Altyapı Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Serbestlik Derecesi	p
Yöneticiler	6-10	1	13.00	1,35	3	.71
	11-15	6	10.67			
	16-20	3	6.83			
	21+	9	10.28			

*p<.05

Tablo incelendiğinde teknik – altyapı sorunlarına ilişkin yönetici görüşlerinin kıdeme göre farklılık göstermediği görülmektedir [$\chi^2=1,35$; $p>0,05$].

FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin pedagojik ve diğer sorunlarla ilgili olarak öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre varyans analizi sonuçları tablo 23’te gösterilmektedir.

Tablo 23: Pedagojik Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Pedagojik Sorunlar	Gruplar Arası	19.91	4	4.97	7.05	.000
	Grup İçi	117.9	167	.70		
	Toplam	137.81	171			

*p<.05

Tablo incelendiğinde pedagojik ve diğer sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(4, 167)}=7,05$; $p<0,05$]. Oluşan bu farklılığın hangi kıdem grubundan kaynaklandığının tespiti için varyansların homojenliği ve örneklemin farklı büyüklüklerde olması göz

önünde bulundurulurarak karşılaştırmalı fark analizi testi (Bonferroni) uygulanmış ve sonuçlar tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24:Pedagojik Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinde Kıdeme Göre Oluşan Farklılığın Analizi

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamaların Farkı (I-J)	Std. Hata	p
1-5	6-10	-.15714	.22002	1.000
	11-15	.14478	.19692	1.000
	16-20	.80690*	.22931	.006
	21+	.67813	.26900	.126
6-10	1-5	.15714	.22002	1.000
	11-15	.30192	.17524	.868
	16-20	.96404*	.21099	.000
	21+	.83527*	.25357	.012
11-15	1-5	-.14478	.19692	1.000
	6-10	-.30192	.17524	.868
	16-20	.66212*	.18677	.005
	21+	.53335	.23380	.238
16-20	1-5	-.80690*	.22931	.006
	6-10	-.96404*	.21099	.000
	11-15	-.66212*	.18677	.005
	21+	-.12877	.26167	1.000
21+	1-5	-.67813	.26900	.126
	6-10	-.83527*	.25357	.012
	11-15	-.53335	.23380	.238
	16-20	.12877	.26167	1.000

*p<0,05

Tablo incelendiğinde kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerle kıdem yılı 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu [$F_{(4-167)}=7,05$; $p<0,05$] ve bu farklılığın kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerle kıdem yılı 16-20 yıl olan ve kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu [$F_{(4-167)}=7,05$; $p<0,05$] ve bu farklılığın kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

Aynı zamanda kıdem yılı 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerle de kıdem yılı 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu [$F_{(4-167)}=7,05$; $p<0,05$] ve bu farklılığın kıdem yılı 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

Buna göre 2000’li yıllarda göreve başlayan –kıdem yılı 1-15 yıl arasında olan– öğretmenlerle daha kıdemli olan öğretmenlerin pedagojik ve diğer sorunlara ilişkin görüşlerinin farklı olduğu söylenebilir. Bu farklılığın kıdem yılı 15 yıldan fazla olan öğretmenlerin tablet bilgisayar ve etkileşimli tahtaların kullanımı ile ilgili olumsuz tutumlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Yöneticilerin teknik – altyapı sorunlarına ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve K-S testi ile dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve sonuçları tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25: Teknik - Altyapı Sorunlarına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Serbestlik Derecesi	p
Yöneticiler	6-10	1	17.00	6,10	3	.10
	11-15	6	8.25			
	16-20	3	15.83			
	21+	9	8.44			

*p<.05

Tablo incelendiğinde yöneticilerin pedagojik ve diğer sorunlara ilişkin görüşleri arasında kıdeme göre farklılık olmadığı görülmektedir [$\chi^2_{(3)}=6,10$; $p>0,05$]. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan pedagojik ve diğer sorunlara ilişkin yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için öğretmenlerin; bilgi beceri sorunları, teknik – altyapı sorunları, pedagojik ve diğer sorunlara ilişkin görüşleri cinsiyete göre ayrı ayrı incelenmiştir. Bunun için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26 incelendiğinde FATİH Projesinin uygulanmasında; yaşanan bilgi beceri sorunları [$t_{(170)}=2,33$; $p<0,05$], teknik – altyapı sorunları [$t_{(170)}=3,88$; $p<0,05$], pedagojik ve diğer sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin [$t_{(170)}=4,57$; $p<0,05$] cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

Tablo 26:FATİH Projesi’nin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Bilgi Beceri Sorunları	Kadın	100	4.20	.62	170	2.33	.02
	Erkek	71	3.95	.78			
Teknik – Altyapı Sorunları	Kadın	100	3.42	.54	170	3.88	.00
	Erkek	71	3.06	.66			
Pedagojik Sorunlar	Kadın	100	3.63	.81	170	4.57	.00
	Erkek	71	3.01	.89			

*p<0,05

Tabloda verilen bulgulara göre bu bilgi beceri sorunlarına ilişkin bayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=4,20$) erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından ($\bar{X}=3,95$) daha yüksek olduğu, dolayısıyla görüş farklılığının bayan öğretmenlerden kaynaklandığı görülmektedir. Buna göre bayan öğretmenlerin FATİH Projesinin uygulanması sürecinde erkek öğretmenlere göre bilgi beceri sorunu yaşayacak bir durumla daha az karşılaşmış oldukları söylenebilir.

Teknik – altyapı sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde bayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=3,42$) erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından ($\bar{X}=3,06$) daha yüksek olduğu, dolayısıyla görüş farklılığının bayan öğretmenlerden kaynaklandığı görülmektedir. Bu durumun bayan öğretmenlerin teknik ve altyapı ile ilgili sorunları algılama düzeylerinin farklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 26 incelendiğinde pedagojik sorunlara ilişkin bayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=3,63$) erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından ($\bar{X}=3,01$) daha yüksek olduğu, dolayısıyla görüş farklılığının bayan öğretmenlerden kaynaklandığı görülmektedir.

FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre analizi için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları ile birlikte tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27:FATİH Projesi’nin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yönetici Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Bilgi Beceri Sorunları	Kadın	3	8.67	26	20,00	-.45	.65
	Erkek	16	10.25	164			
Teknik – Altyapı Sorunları	Kadın	3	10.83	32.5	21,50	-.28	.77
	Erkek	16	9.84	157.5			
Pedagojik Sorunlar	Kadın	3	10.00	30	24,00	00	1.00
	Erkek	16	10.00	160			

*p<0,05

Tabloda; FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan bilgi beceri sorunlarına ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği [U=20,00; p>0,05], teknik – altyapı sorunlarına ilişkin görüşlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği [U=21,50; p>0,05, pedagojik ve diğer sorunlara ilişkin görüşlerin de cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği [U=24,00; p>0,05] görülmektedir. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin yönetici görüşlerinin genel olarak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

4.3. FATİH Projesinin Uygulanmasının Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Yönetici ve Görüşleri

FATİH Projesinin uygulanmasının değişim yönetimi ilkeleri açısından yönetici ve öğretmenlerin görüşleri anketinde yer alan 15 maddeye ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri değişim yönetiminin “teşhis ve planlama”, “yürütme” ve “kontrol ve değerlendirme” süreçlerine göre gruplandırılarak incelenmiştir.

Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında değişim yönetiminin “teşhis ve planlama” sürecine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Değişim Sürecinin Teşhisi ve Planlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Değişim Sürecinin Teşhisi ve Planlanmasına İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Eğitim alanında meydana gelen gelişmelerin neler olduğunu biliyorum.	3,96
Proje kapsamında bana düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunu biliyorum.	3,88
Projenin amaçları konusunda yeterince bilgim vardır.	3,81
Projenin sağlayacağı yararların neler olduğunu biliyorum.	3,76
Fatih Projesinin gerekli olduğunu düşünüyorum.	3,38
Fatih Projesinin toplumun beklentilerini karşılayacağını düşünüyorum.	2,85

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin “Eğitim alanında meydana gelen gelişmelerin neler olduğunu biliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,96$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenler eğitim alanında yaşanan gelişmelerin neler olduğunu bildiklerini düşünmektedirler. Öğretmenler “Proje kapsamında bana düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunu biliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,88$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenler projenin uygulanması sürecinde üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları bildikleri düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Bu bulgulara dayanarak değişimin planlanmasında öğretmenlerin sürece dahil edildiği ve projenin uygulanması aşamasında görev ve sorumlulukları ile ilgili olarak da bilgilendirilmiş oldukları söylenebilir. Bununla birlikte değişimin teşhis sürecinde değişimin neden gerçekleştirildiği ile ilgili olarak da öğretmenlerin bilgilendirilmiş olduğu söylenebilir.

Tabloda öğretmenlerin “Projenin amaçları konusunda yeterince bilgim vardır.” ifadesine ($\bar{X}=3,81$) ve “Projenin sağlayacağı yararların neler olduğunu biliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,76$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenler projenin amaçları ve ne gibi faydalar sağlayacağı konusunda bilgi sahibi olduklarını ifade etmektedirler. Buna göre değişimin teşhisi ve planlaması aşamasında projenin ayrıntıları ile ilgili olarak öğretmenlere yeterli bilgilendirmenin yapıldığı söylenebilir.

Bütün bunlarla beraber öğretmenlerin; “Fatih Projesinin gerekli olduğunu düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,38$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. FATİH Projesinin gerekliliği ile ilgili olarak öğretmenlerin herhangi

bir öngörüde bulunamadıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenler “Fatih Projesinin toplumun beklentilerini karşılayacağını düşünüyorum.” ifadesine de ($\bar{X}=2,85$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla projenin toplumun beklentilerini karşılayıp karşılamayacağına dair de öğretmen görüşlerinin belirsizliğinden bahsedilebilir.

Bu bulgulara dayanarak; değişimin teşhisi ve planlama sürecinde öğretmenlere projenin gerekliliği ile ilgili olarak yeterli bilgilendirmenin yapılmadığı, projenin yararlarının yeterince anlatılamadığı söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasında değişim sürecinin “teşhis ve planlama” aşamasına ilişkin yönetici görüşleri ile ilgili bulgular tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Değişim Sürecinin Teşhisi ve Planlanmasına ilişkin Yönetici Görüşleri

Değişim Sürecinin Teşhisi ve Planlanmasına ilişkin Görüşler	$\bar{X}$
Proje kapsamında bana düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunu biliyorum.	4,11
Eğitim alanında meydana gelen gelişmelerin neler olduğunu biliyorum.	3,95
Projenin amaçları konusunda yeterince bilgim vardır.	3,84
Projenin sağlayacağı yararların neler olduğunu biliyorum.	3,74
Fatih Projesinin gerekli olduğunu düşünüyorum	3,47
Fatih Projesinin toplumun beklentilerini karşılayacağını düşünüyorum.	3,11

Tablo incelendiğinde yöneticilerin; “Proje kapsamında bana düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunu biliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=4,11$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla yöneticiler projenin uygulanması sürecinde üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları bildikleri düşüncesinde oldukları söylenebilir. Bununla birlikte yöneticiler; “Eğitim alanında meydana gelen gelişmelerin neler olduğunu biliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,95$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre yöneticiler eğitim alanında meydana gelen gelişmelerin ne olduğu konusunda da bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Bu bulgulara göre değişim sürecinin teşhis aşamasında değişimin neden gerçekleştirildiği ile ilgili olarak yöneticilerin bilgilendirilmiş olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin; “Projenin amaçları konusunda yeterince bilgim vardır.” ifadesine ($\bar{X}=3,84$) ve “Projenin sağlayacağı yararların neler olduğunu biliyorum.” ifadesine de ($\bar{X}=3,74$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla

yöneticiler projenin amaçları ve ne gibi faydalar sağlayacağı konusunda bilgi sahibi olduklarını ifade etmektedirler. Buna göre değişimin teşhisi ve planlaması aşamasında projenin ayrıntıları ile ilgili olarak yöneticilere yeterli bilgilendirmenin yapıldığı söylenebilir.

Tabloda yöneticilerin aynı zamanda “Fatih Projesinin gerekli olduğunu düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,47$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre yöneticiler FATİH Projesinin gerekli olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Ancak yöneticilerin “Fatih Projesinin toplumun beklentilerini karşılayacağını düşünüyorum.” ifadesine ($\bar{X}=3,11$) “Fikrim Yok” düzeyinde verdiği yanıtı göre; yöneticilerin FATİH Projesinin toplumun beklentilerini karşılayıp karşılamayacağı yönünde bir öngöründe bulunamadıkları düşünülebilir.

FATİH Projesinin Uygulanmasında değişim çalışmalarının yürütülmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri tablo 30’da gösterilmektedir.

Tablo 30: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Projenin uygulama sürecinde okul yönetimi tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.	3,26
Katılmış olduğum hizmet içi eğitim çalışmaları proje kapsamındaki değişikliklere kolayca uyum sağlamama yardımcı oldu.	3,03
Herhangi bir konuda güçlükle karşılaştığımda yardım alabileceğim ilgili kişilere kolaylıkla ulaşabiliyorum.	2,76
Değişime karşı oluşan direnişler dikkate alınarak buna göre stratejiler geliştirilmektedir.	2,72
Projenin uygulama sürecinde bakanlık tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.	2,54
Projenin uygulanmasına karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici çalışmalar yapılmaktadır (ödül vb).	2,53
Proje kapsamındaki değişim faaliyetleri planlanan zaman içerisinde gerçekleştirilmektedir.	2,48

Tablo incelendiğinde öğretmenler; “Projenin uygulama sürecinde okul yönetimi tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.” ifadesine ($\bar{X}=3,26$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin projenin uygulama sürecinde okul yöneticilerinin kendilerine yeterli destek ve güvenin veriliyor verilmediği konusunda çekimser oldukları söylenebilir.

Öğretmenler “Projenin uygulama sürecinde bakanlık tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.” ifadesine ise ($\bar{X}=2,54$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin genel olarak; FATİH Projesinin uygulanmasında bakanlık tarafından kendilerine yeterince güven ve desteğin verilmediğini düşündükleri söylenebilir.

Fatih Projesinin uygulanmasına ilişkin öğretmenler “Katılmış olduğum hizmet içi eğitim çalışmaları proje kapsamındaki değişikliklere kolayca uyum sağlamama yardımcı oldu.” ifadesine ($\bar{X}=3,03$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre projenin uygulanmasına uyum sağlanması amacıyla düzenlenen hizmet içi eğitimlerin öğretmen görüşlerine göre etkili olmadığı söylenebilir.

Aynı şekilde öğretmenler “Herhangi bir konuda güçlükle karşılaştığımda yardım alabileceğim ilgili kişilere kolaylıkla ulaşabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=2,76$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre projenin uygulanmasında yaşanabilecek güçlüklerle karşı öğretmenlerin başvurabileceği kişi ya da kişilerden öğretmenlerin haberdar olmadığı söylenebilir.

Erdoğan (2002)’a göre değişimin başarılı olabilmesi için değişime karşı oluşan direnmeye neden olan etkenler araştırılmalı ve ona göre stratejiler geliştirilmelidir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin “Değişime karşı oluşan direnişler dikkate alınarak buna göre stratejiler geliştirilmektedir.” ifadesine ($\bar{X}=2,72$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre öğretmenler FATİH Projesinin uygulanmasında meydana gelen değişime direnişlere ilişkin öğretmenlerin farkındalıklarının olmadığı söylenebilir.

Öğretmenler “Projenin uygulanmasına karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici çalışmalar yapılmaktadır.” ifadesine ise ($\bar{X}=2,53$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre değişim sürecinde meydana gelen direnişlere uygun stratejilerin geliştirilemediği söylenebilir.

Son olarak öğretmenler; “Proje kapsamındaki değişim faaliyetleri planlanan zaman içerisinde gerçekleştirilmektedir.” ifadesine ($\bar{X}=2,48$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenler FATİH Projesinin planlandığı doğrultuda yürütülemediğini düşünmektedirler. 2010 yılında yürürlüğe giren ve beş yıl içinde tamamlanması planlanan FATİH Projesi (MEB, 2013)’nin

halen genel ortaöğretim kurumlarında uygulanıyor olmasının bu sonucu ortaya çıkardığı söylenebilir.

FATİH Projesinin Uygulanmasında değişim çalışmalarının yürütülmesine ilişkin yöneticilerin görüşleri tablo 31’de gösterilmektedir.

Tablo 31: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Yönetici Görüşleri

Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Projenin uygulama sürecinde tarafımızdan öğretmenlere yeterince güven ve destek veriliyor.	3,68
Katılmış olduğum hizmet içi eğitim çalışmaları proje kapsamındaki değişikliklere kolayca uyum sağlamama yardımcı oldu.	3,21
Değişime karşı oluşan direnişler dikkate alınarak buna göre stratejiler geliştirilmektedir.	3,16
Herhangi bir konuda güçlükle karşılaştığımda yardım alabileceğim ilgili kişilere kolaylıkla ulaşabiliyorum.	2,74
Proje kapsamındaki değişim faaliyetleri planlanan zaman içerisinde gerçekleştirilmektedir.	2,74
Projenin uygulama sürecinde bakanlık tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.	2,63
Projenin uygulanmasına karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici çalışmalar yapılmaktadır (ödül vb).	2,58

Tablo incelendiğinde yöneticilerin; “Projenin uygulama sürecinde tarafımızdan öğretmenlere yeterince güven ve destek veriliyor.” ifadesine ($\bar{X}=3,68$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre yöneticilerin projenin uygulanmasında öğretmenlere yeterli destek ve güvenin sağladıkları görüşünde oldukları söylenebilir.

Tabloda yöneticilerin; “Katılmış olduğum hizmet içi eğitim çalışmaları proje kapsamındaki değişikliklere kolayca uyum sağlamama yardımcı oldu.” ifadesine ($\bar{X}=3,21$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla yönetici görüşlerine göre projenin bileşenlerinden biri olan hizmet içi eğitim çalışmalarının etkili olmadığı söylenebilir.

Bununla birlikte yöneticilerin “Değişime karşı oluşan direnişler dikkate alınarak buna göre stratejiler geliştirilmektedir.” ifadesine ($\bar{X}=3,16$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında meydana gelen değişime direnişlere ilişkin yöneticilerin farkındalıklarının olmadığı söylenebilir.

Yöneticiler aynı zamanda “Projenin uygulanmasına karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici çalışmalar yapılmaktadır.” ifadesine ise ($\bar{X}=2,58$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirterek değişime isteksiz olan okul üyelerinin dikkate alınmadığı ifade etmektedirler. Buna göre değişim sürecinde meydana gelen direnişlere uygun stratejilerin geliştirilemediği söylenebilir.

Tabloda yöneticilerin; “Herhangi bir konuda güçlkle karşılaştığımda yardım alabileceğim ilgili kişilere kolaylıkla ulaşabiliyorum.” ifadesine ($\bar{X}=2,74$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre projenin uygulanmasında yaşanabilecek güçlüklerle karşı yöneticilerin başvurabileceği kişi ya da kişilerden yöneticilerin haberdar olmadığı söylenebilir.

Yöneticiler “Proje kapsamındaki değişim faaliyetleri planlanan zaman içerisinde gerçekleştirilmektedir.” ifadesine ($\bar{X}=2,74$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre projenin planlandığı şekliyle uygulanıp uygulanmadığı ile ilgili olarak yöneticilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Aynı şekilde yöneticiler “Projenin uygulama sürecinde bakanlık tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.” ifadesine de ($\bar{X}=2,63$) “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirterek bakanlığın kendilerine yeterli güven ve desteği sağlayıp sağlamadığı konusunda çekimser kaldıkları söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasında değişim sürecinin kontrolü ve değerlendirme aşamasına ilişkin öğretmen görüşleri tablo 32’de gösterilmektedir.

Tablo 32: Değişim Sürecinin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Değişim Sürecinin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Okul üyelerinin (öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler) proje ile ilgili görüş ve düşünceleri bakanlık tarafından değerlendirmeye alınmaktadır.	2,42
Projenin işleyişini kontrol etmek için düzenli toplantılar yapılmaktadır.	2,37

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin; “Okul üyelerinin (öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler) proje ile ilgili görüş ve düşünceleri bakanlık tarafından değerlendirmeye alınmaktadır.” ifadesine ($\bar{X}=2,42$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin; FATİH Projesinin uygulanması

sürecinde bakanlığın okul üyelerinin görüş ve düşüncelerini değerlendirmeye almadığını düşündükleri söylenebilir.

Öğretmenler değişim sürecinin kontrol aşamasına ilişkin; “Projenin işleyişini kontrol etmek için düzenli toplantılar yapılmaktadır.” ifadesine de ($\bar{X}=2,37$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenler projenin işleyişini kontrol etmek için düzenli toplantıların yapılmadığını düşünmektedirler. Buna göre öğretmenler değişim sürecinin kontrolü ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak yapılması gerekenlerin yapılmadığını düşündükleri söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasında değişim sürecinin kontrolü ve değerlendirme aşamasına ilişkin yönetici görüşleri ise tablo 33’te gösterilmektedir.

Tablo 33: Değişim Sürecinin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Yönetici Görüşleri

Değişim Sürecinin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Görüşler	$\bar{X}$
Okul üyelerinin (öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler) proje ile ilgili görüş ve düşünceleri bakanlık tarafından değerlendirmeye alınmaktadır.	2,47
Projenin işleyişini kontrol etmek için düzenli toplantılar yapılmaktadır.	2,21

Tablo incelendiğinde okul yöneticilerinin; “Okul üyelerinin (öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler) proje ile ilgili görüş ve düşünceleri bakanlık tarafından değerlendirmeye alınmaktadır.” ifadesine ($\bar{X}=2,47$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre yöneticilerin de FATİH Projesinin uygulanması sürecinde bakanlığın okul üyelerinin görüş ve düşüncelerini değerlendirmeye almadığını düşündükleri söylenebilir.

Aynı şekilde “Projenin işleyişini kontrol etmek için düzenli toplantılar yapılmaktadır.” ifadesine de ($\bar{X}=2,21$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla yöneticilerin de öğretmenler gibi; değişimin amaçlarına ulaşabilmesi ve etkin sonuçlar verebilmesi için sürecin yeterince iyi kontrol edilemediğini düşündükleri söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasının değişim yönetimi ilkeleri açısından yönetici ve öğretmen görüşlerinin görev değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin

incelenmesi için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Test işlemi sonucunda elde edilen bulgular tablo 34’te gösterilmektedir.

Tablo 34: Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Öğretmen	172	2,94	.64	189	0.56	0.58
Yönetici	19	2,82	.93			

*p<0,05

Tablo incelendiğinde yönetici ve öğretmen görüşlerinin görev değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği [t=0,56; p>0,05] görülmektedir.

FATİH Projesinin uygulanmasının değişim yönetimi ilkeleri açısından öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve K-S testi ile dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiş, buna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Değişimin teşhisi ve başlangıç aşaması ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine ilişkin sonuçlar tablo 35’te gösterilmiştir.

Tablo 35: Değişimin Teşhisi ve Planlama Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmenler	Gruplar Arası	1.91	4	.47	1.17	.32
	Grup İçi	67.90	167	.40		
	Toplam	69.81	171			

*p<0,05

Tablo incelendiğinde FATİH Projesinin uygulanmasında değişimin teşhisi ve planlama aşamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(4-167)}=1,17$; p>0,05].

Değişimin teşhisi ve planlama aşamasına ilişkin yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre varyans analizi için de öncelikle Levene testi ile varyansların homojenlik gösterdiği ve dağılımın normallik varsayımını yerine getirdiği tespit edilmiş, buna göre Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve sonuçları tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36: Değişimin Teşhisi Planlanması Aşamasına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Serbestlik Derecesi	p
Yöneticiler	6-10	1	11.00	1,25	3	.74
	11-15	6	11.17			
	16-20	3	6.83			
	21+	9	10.17			

*p<0,05

Tablo incelendiğinde değişimin teşhisi ve planlaması aşaması ile ilgili olarak yönetici görüşlerinin kıdeme göre farklılık göstermediği görülmektedir [$\chi^2_{(3)}=1,25$; $p>0,05$].

FATİH Projesi kapsamında meydana gelen değişim çalışmalarının yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin varyans analizi sonuçları tablo 37’de gösterilmektedir.

Tablo 37: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Yürütme	Gruplar Arası	6.26	4	1.56	2.92	.02
	Grup İçi	89.41	167	.53		
	Toplam	95.68	171			

*p<0,05

Tablo incelendiğinde değişim çalışmalarının yürütülmesi aşamasında öğretmen görüşlerinin kıdeme göre farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(4-167)}=2,92$; $p<0,05$]. Oluşan bu farklılığın hangi kıdem grubundan kaynaklandığının tespiti için varyansların homojenliği ve örneklemin farklı büyüklüklerde olması göz önünde bulundurularak karşılaştırmalı fark analizi testi (Bonferroni) uygulanmış ve sonuçlar tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesi Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinde Kıdeme Göre Oluşan Farklılığın Analizi

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamaların Farkı (I-J)	Std. Hata	p
1-5	6-10	.44735	.19161	.208
	11-15	.39386	.17149	.229
	16-20	.66325*	.19970	.011
	21+	.50500	.23427	.325

Tablo 38 Devamı

6-10	1-5	-.37143	.16392	.247
	11-15	-.06576	.13056	1.000
	16-20	.13294	.15719	1.000
	21+	.07690	.18891	1.000
11-15	1-5	-.30567	.14671	.387
	6-10	.06576	.13056	1.000
	16-20	.19870	.13915	1.000
	21+	.14266	.17419	1.000
16-20	1-5	-.50437*	.17084	.036
	6-10	-.13294	.15719	1.000
	11-15	-.19870	.13915	1.000
	21+	-.05603	.19495	1.000
21+	1-5	-.44833	.20042	.266
	6-10	-.07690	.18891	1.000
	11-15	-.14266	.17419	1.000
	16-20	.05603	.19495	1.000

*p<0,05

Tablo incelendiğinde değişim çalışmalarının yürütülmesi aşamasına ilişkin sadece 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerle 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın da 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir [$F_{(4-167)}=2,92$; $p<0,05$]. Buna göre kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerle kıdem yılı 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin değişim yönetimi algılarının farklı olduğu söylenebilir.

FATİH Projesi kapsamında meydana gelen değişim çalışmalarının yürütülmesine ilişkin yönetici görüşlerinin varyans analizi sonuçları ise tablo 39’da gösterilmektedir.

Tablo 39: Değişim Çalışmalarının Yürütülmesine İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Serbestlik Derecesi	p
Yöneticiler	6-10	1	8.50	2,14	3	.54
	11-15	6	12.17			
	16-20	3	6.50			
	21+	9	9.89			

*p<0,05

Yöneticilerde ise yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları (tablo 39) incelendiğinde değişim çalışmalarının yürütülmesine ilişkin yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği [$\chi^2_{(3)}=2,14$; $p>0,05$] görülmektedir.

FATİH Projesinin uygulanmasında değişimin kontrolü ve değerlendirme aşamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin varyans analizi sonuçları tablo 40’da gösterilmektedir.

Tablo 40: Değişimin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol ve Değerlendirme	Gruplar Arası	6.88	4	1.72	2.42	.06
	Grup İçi	118.58	167	.71		
	Toplam	125.46	171			

* $p<0,05$

Tablo incelendiğinde değişimin kontrolü ve öğrenme aşamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre kıdeme göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F=2,42$; $p>0,05$].

FATİH Projesinin uygulanmasında değişimin kontrolü ve değerlendirme aşamasına ilişkin yönetici görüşlerinin kıdem değişkenine göre varyans analizi için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41: Değişimin Kontrolü ve Değerlendirme Aşamasına İlişkin Yönetici Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Serbestlik Derecesi	p
Yöneticiler	6-10	1	8.50	4,09	3	.25
	11-15	6	12.17			
	16-20	3	4.50			
	21+	9	10.56			

* $p<0,05$

Tablo incelendiğinde değişimin kontrolü ve değerlendirme aşamasıyla ilgili olarak yönetici görüşlerinin kıdeme göre farklılık göstermediği görülmektedir [$\chi^2_{(3)}=4,09$; $p>0,05$].

FATİH Projesinin uygulanmasının değişim yönetimi ilkeleri açısından yönetici ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin

incelenmesi için öğretmenler için bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42:FATİH Projesi’nin Uygulanmasının Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişimin Aşamaları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Teşhis ve Planlama	Kadın	101	3.65	.61	170	1.04	.29
	Erkek	71	3.54	.67			
Yürütme	Kadın	101	2.92	.68	170	3.57	.00
	Erkek	71	2.52	.77			
Kontrol ve Değerlendirme	Kadın	101	2.61	.80	170	4.11	.00
	Erkek	71	2.09	.83			

*p<0,05

Tablo incelendiğinde FATİH Projesinin uygulanmasında değişimin teşhisi ve planlama aşaması ile ilgili olarak öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir [t=1,04; p>0,05].

Bununla birlikte değişim çalışmalarının yürütülmesi şaması ile ilgili olarak öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir [t=3,57; p<0,05]. Değişimin kontrolü ve değerlendirme aşaması ile ilgili olarak da öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir [t=4,11; p<0,05]. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında değişim çalışmalarının yürütülmesi, değişimin kontrolü ve değerlendirme süreçleri ile ilgili olarak bayan öğretmenlerle erkek öğretmenlerin görüşlerinin farklı oldukları anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi gruptaki öğretmenlerin lehine olduğunun anlaşılması için grup ortalamalarının incelenmesi gerekmektedir.

Tablo incelendiğinde değişim faaliyetlerinin yürütülmesine ilişkin bayan öğretmenlerin görüşleri ortalamasının ($\bar{X}$ =2,92) erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından ($\bar{X}$ =2,52) daha yüksek olduğu, dolayısıyla oluşan bu farklılığın bayan öğretmenlerin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre değişim faaliyetlerinin yürütülmesi sürecinde yaşananlara ilişkin bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

FATİH Projesinin uygulanmasının değişim yönetimi ilkeleri açısından yönetici görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre analizi ise yapılan Mann Whitney U testi sonuçları ile birlikte tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43:FATİH Projesi'nin Uygulanmasının Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Yönetici Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Değişimin Aşamaları	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Teşhis ve Planlama	Kadın	3	5.67	17	11.00	-1.45	.14
	Erkek	16	10.81	173			
Yürütme	Kadın	3	8.33	25	19.00	-.56	.57
	Erkek	16	10.31	165			
Kontrol ve Değerlendirme	Kadın	3	10.00	30	24.00	.00	1.00
	Erkek	16	10.00	160			

*p<0,05

Tablo incelendiğinde FATİH Projesinin uygulanmasında; değişimin teşhisi ve planlama aşaması ile ilgili olarak yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği [U=11; p>0,05], değişimin uygulanması ile ilgili olarak yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği [U=19; p>0,05], değişimin kontrol ve değerlendirme süreci ile ilgili olarak yönetici görüşlerinin de cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir [U=11; p>0,05]. Buna göre FATİH Projesinin uygulanmasında değişim sürecinin tüm aşamalarına ilişkin yönetici görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir.

V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkılarak ifade edilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

FATİH Projesinin Uygulanmasının Dijital Bölünme Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmen ve yöneticiler öğrencilerin tablet bilgisayarları nasıl kullanacaklarını bildiklerini düşünmektedirler. Yöneticiler; proje kapsamında öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik de çalışmaların yapıldığını ifade ederken öğretmenler “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Yönetici ve öğretmenler FATİH Projesi sayesinde Türkiye’de bilgisayar ve internet kullanımının artacağını ve daha çok insanın e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanacağını düşünmektedirler. Bununla birlikte yönetici ve öğretmenler, FATİH Projesinin toplumun farklı kesimlerindeki insanlar arasındaki teknolojiyi kullanma farklılıklarını ortadan kaldıracağını ifade etmektedirler.

Yöneticiler FATİH Projesinin teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olduğunu düşünürken öğretmenler bu konu ile ilgili olarak fikrim yok ifadesinde bulunmuşlardır.

Öğretmen ve yöneticilerin dijital bölünme boyutuna ilişkin görüşlerinin analizinde; öğretmen ve yönetici görüşleri arasında öğretmen ve yöneticilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Öğretmen ve yönetici görüşlerini kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

FATİH Projesinin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Yönetici ve öğretmenler dersliklerde bulunan bilişim teknolojileri araçlarını kendilerinin ve öğrencilerin kullanabildiklerini düşünmektedirler. Bununla birlikte yönetici ve öğretmenler okullarda proje kapsamında yeterli donanımın sağlanmış olduğunu ve donanım alt yapısının kendi ihtiyaçları için yeterli olduğunu ifade etmektedirler.

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre tablet bilgisayar ve etkileşimli tahta arasında etkileşim olmadığı, tablet bilgisayarların derslerde etkin bir şekilde kullanılamadığı belirtilmektedir. Yöneticiler dersliklerde bulunan donanımların etkin ve güvenli bir şekilde kullanılabilmesi için yeterli yazılımın veya ders materyallerinin hazırlanmış olduğunu ifade ederken öğretmenler bu konuda “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

FATİH Projesinin uygulanması aşamasında öğretmenler yeterli teknik desteğin kendilerine sağlanmadığını ifade ederken yöneticiler kendilerine yeterli teknik desteğin sağlanıp sağlanmadığı konusunda “Fikrim Yok” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Bununla birlikte öğretmenler, projenin getirdiği yeniliklerin öğrencilerin okuma alışkanlığını olumsuz etkileyeceğini düşünürken yöneticiler herhangi bir öngörude bulunmamışlardır. Proje kapsamında kullanılan bu teknolojik araçların öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz yönde etkileyip etkilemeyeceği yönünde de hem öğretmenler hem de yöneticiler herhangi bir öngörude bulunamadıklarını ifade etmişlerdir.

FATİH Projesinin uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı; bilgi beceri sorunları, teknik – altyapı sorunları ve pedagojik sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve bu farklılığın bayan öğretmenlerin lehine olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Yönetici görüşleri ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bilgi beceri sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin kıdeme göre farklılık göstermediği, teknik – altyapı sorunları, pedagojik sorunlar ve diğer sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin ise kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve bu farklılığın kıdem yılı daha az olan öğretmenlerin lehine olduğu sonucu ortaya

çıkılmıştır. Yönetici görüşlerinin ise kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

FATİH Projesinin Uygulanmasının Değişim Yönetimi İlkeleri Açısından Elde Edilen Sonuçlar

Yönetici ve öğretmenler eğitim alanında meydana gelen değişimlerin neler olduğunu bildikleri düşüncesindedirler. Bununla birlikte öğretmen ve yöneticiler FATİH Projesinin amaçlarının neler olduğunu, projenin uygulanması sürecinde kendi üzerlerine düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunu ve projenin sağlayacağı yararların da neler olduğunu bildiklerini ifade etmektedirler.

FATİH Projesinin gerekliliği ile ilgili olarak da yöneticiler olumlu yönde görüş belirtirken öğretmenlerin kararsız oldukları görülmüştür. Projenin toplumun beklentilerini karşılayıp karşılamayacağı yönünde ise hem öğretmenler hem de yöneticiler kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Projenin uygulanması sürecinde yöneticiler öğretmenlere yeterli destek ve güveni sağladıklarını düşünürken öğretmenler okul yöneticileri tarafından kendilerine yeterli destek ve güven sağlandığı görüşüne orta düzeyde bir katılım göstermişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığının proje kapsamında yeterli destek ve güveni sağladığı konusunda ise hem yöneticiler hem de öğretmenler yeterince desteğin verilmediğini düşünmektedirler.

Yönetici ve öğretmenler aynı zamanda proje kapsamındaki değişim faaliyetlerinin de planlanan zaman içinde gerçekleştirilmediğini düşünmektedirler.

Değişim faaliyetlerinin yürütülmesi sürecine ilişkin olarak öğretmen ve yöneticiler herhangi bir güçlükle karşılaştıklarında yardım alabilecek ilgili kişilere ulaşabilme konusunda “Fikrim Yok” düzeyinde görüş ifade etmişlerdir. Değişime karşı oluşabilecek direnişler için uygun stratejilerin geliştirilip geliştirilmediği konusunda da yine öğretmen ve yöneticiler fikirlerinin olmadığını ifade etmişlerdir.

Projenin bileşenlerinden biri hizmet içi eğitim faaliyetlerinin de yönetici ve öğretmen görüşlerine göre etkili olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Yönetici ve öğretmenler aynı zamanda okul üyelerinin proje ile ilgili görüşlerinin bakanlık tarafından değerlendirmeye alınmadığını ve projenin işleyişinin kontrol edilmediğini düşünmektedirler.

Öğretmen ve yönetici görüşlerinin değişim yönetimi ilkeleri açısından analizinde yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, öğretmen görüşlerinin değişimin teşhisi ve planlama aşamasına ilişkin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak değişim faaliyetlerinin yürütülmesi, değişimin kontrolü ve değerlendirme aşamalarına ilişkin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın bayan öğretmenlerin lehine olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yönetici görüşlerinin ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Değişimin teşhisi ve planlama, kontrol ve değerlendirme aşamalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre farklılık olmadığı ancak değişim faaliyetlerinin yürütülmesi aşamasında kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerle 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir şekilde farklılığın olduğu ve bu farklılığın kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin lehine olduğu, yönetici görüşlerinin ise kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu ortaya çıkmaktadır.

5.2. Öneriler

FATİH Projesinin uygulanmasına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmada elde edilen sonuçlara göre öneriler, araştırmaya yönelik öneriler ve araştırmacılara öneriler olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

5.2.1. Araştırma Önerileri

1. Tablet bilgisayarların sınıflarda etkin kullanılabilmesi için ve etkileşimli tahta ile arasındaki etkileşimi sağlayacak yazılım güncellemeleri yapılabilir.
2. Öğretmenlerin derslerinde kullanabilecekleri ve etkileşimli tahtayı daha etkin kullanabilmelerini sağlayacak ders yazılımları ve materyalleri çoğaltılabilir.
3. Okullarda öğretmenlerin ve yöneticilerin ihtiyaçları olması durumunda başvurabilecekleri teknik destek ekipleri görevlendirilebilir.
4. Dersliklerde kullanılan teknolojik araçların sağlık yönünden olumsuz etkilerinin olup olmadığı ya da pedagojik olarak öğrencileri etkileyip etkilemeyeceği yönünde öğretmenlere ve öğrenci velilerine yönelik bilgilendirme seminerleri düzenlenebilir.

5. Projenin içeriği, amacı ve sağlayacağı yararlar ile ilgili olarak tüm okul üyelerinin (öğretmenler, öğrenciler, veliler, yöneticiler vs.) açık ve anlaşılır bir şekilde bilgilendirilmesi ve böylece projenin sahiplenilmesi sağlanabilir.
6. Proje ile ilgili düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içerikleri ve süreleri yeniden düzenlenerek tüm öğretmen ve yöneticilerin bu eğitimlere etkin katılımı sağlanabilir.
7. Projenin uygulanması sürecinde okul üyelerinin görüşleri ve geribildirimleri alınarak sürece etkin katılımları sağlanabilir.
8. Proje kapsamında meydana gelen değişimlere karşı direnişler tespit edilerek bu direnişlerin üstesinden gelebilmek için uygun stratejiler belirlenebilir.
9. Proje uygulanma süreci sistematik bir şekilde kontrol edilerek daha etkin bir değerlendirme yapılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

1. FATİH Projesinin uygulanması ile ilgili olarak öğrenci görüşleri araştırılabilir.
2. Araştırma Türkiye'nin diğer illerindeki pilot okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler için tekrarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Ak, Mustafa. 2006. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgün, Ergün. Erdi O.Yılmaz ve Sadi S. Seferoğlu. 2011. Vizyon 2023 strateji belgesi ve Fırsatları Artırma Ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi: Karşılaştırmalı bir inceleme. **XIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB11), 2-4 Şubat 2011**. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Akıncı, Ahmet, Meltem Kurtoğlu, Sadi S. Seferoğlu. 2012. Bir Teknoloji Politikası Olarak FATİH Projesinin Başarılı Olması İçin Yapılması Gerekenler: Bir Durum Analizi Çalışması. **Akademik Bilişim Dergisi**. 1-3 Şubat 2012.
- Akkoyunlu, Buket. 1995. Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** s. 11: 105-109.
- _____. 1996. Öğrencilerin Bilgisayara Karşı Tutumları. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Ankara, 100:15-28.
- _____. 1998. Eğitimde Teknolojik Gelişmeler. **Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler**. Ed. Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları: 3-19.
- _____. 2002. Öğretmenlerin İnternet Kullanımı ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 22: 1-8.
- Akkoyunlu, Buket, Feza Orhan. 2001. The use of computers in K12 schools and IT policies in preservice teacher training in Turkey”. **TechTrends for Leaders in Education and Training**. Vol. 45, Issue 6: 29 - 31.
- Akkoyunlu, Buket, Serap Kurbanoglu. 2003. Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz-Yeterlilik Algıları Üzerine Bir Çalışma. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 24: 1-10.
- Aktan, C. Coşkun. 1997. **Değişim ve Global Yönetim**. Ankara: MEB Yayınları.
- Akyazı Erhan. 2007. Bilgi Toplumunda Dijital Bölünme Ve Yeni Medya Kavramının Dijital Bölünmeye Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkan, Cevat. 1998. **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, Cevat, Deniz Deryakulu, Necip Şimşek. 1995. **Eğitim Teknolojisine Giriş: Disiplin, Süreç, Ürün**. Ankara: Önder Matbaacılık.

- Alkan, Tunay, Arzu Bilici, Tunç E. Akdur, Oğuz Temizhan, Ali Barles. 2011. Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi. **11. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı (IETC), 25-27 Mayıs 2011.** İstanbul.
- Altan, Tuğba, Hakan Tüzün. 2011. Teknoloji-Zengin Bireysel Öğrenme Ortamlarının FATİH Projesi'ndeki Yeri. **Akademik Bilişim, 2-4 Şubat.** Malatya.
- Arslan, Berrin. 2003. Bilgisayar Destekli Eğitime Tabi Tutulan Ortaöğretim Öğrencileriyle Bu Süreçte Eğitici Olarak Rol Alan Öğretmenlerin BDE'ye İlişkin Görüşleri. **The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET.** 2(4): 67-75.
- Atılğan, Osman. 2003. Bilgi iletişim teknolojilerinde sayısal uçurum. **Türk Kütüphaneciliği.** s. 1 c. 17: 37-42.
- Atman, Çiğdem. 2005. Matematik Öğretmenlerinin Bilgisayar Kullanımına İlişkin Yeterlilikleri. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aytun, Cengiz. 2005. Dijital bölünme olgusu ve Türkiye üzerine bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Adana Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baki, Adnan. 2002. **Bilgisayar Destekli Matematik.** 1.bs. İstanbul: Ceren Yayın Dağıtım.
- Balcı, Ali. 2000. **Örgütsel Gelişme Kuram ve Uygulama.** 2. bs. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.
- Barutçu, Ersin. 2000. Örgütsel Değişim Yönetimi ve Denizli Tekstil İşletmelerinde Bir Uygulama. Doktora Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, İ. Ethem. 1993. **Eğitim Yönetimi.** Ankara: Gül Yayınevi.
- Cafoğlu, Ziya. 1996. Değişen Eğitim Sistemindeki Değişmezlik, **Yeni Türkiye, Eğitim Özel Sayısı,** s. 7. Ankara: Yeni Türkiye Medya Hizmetleri Yayınları.
- Çalık, Temel. 1997. Türk Milli Eğitiminin Örgütsel Değişme İhtiyacı. **Ankara Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi.** s. 2. c. 17.
- Çelebioğlu, Fuat. 1982. **Davranış Açısından Örgütsel Değişim.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınevi.
- Çelikten, Mustafa. 2000. Okul Yöneticilerinin Değişim Yönetimi Becerileri. **Eğitim ve Bilim Dergisi.** s. 19. c. 26.
- Çilenti, Kamuran. 1998. **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.** Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Devlet Planlama Teşkilatı. 2006. **Bilgi Toplumu Stratejisi (2006-2010).** Ankara
- Doğan, Hıfzı. 1997. Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.** 30 (1): 1-26.
- Eğitim Reformu Girişimi. [18.09.2013]. Eğitim İzleme Raporu 2010. İstanbul: Sabancı Üniversitesi. <http://erg.sabanciuniv.edu/egitimizlemeraporlari>

- Ekici, S, Bülent Yılmaz, 2013, FATİH Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. **Türk Kütüphaneciliği** 27, 2: 317-339.
- Ekiz, Hüseyin, Yavuz Bayam, Hüseyin Ünal. 2003. Mantık Devreleri Dersine Yönelik İnternet Destekli Uzaktan Eğitim Uygulaması. **Third International Education Technologies Symposium**, vol. 2. Issue 4: 28-30.
- Erdoğan, İrfan. 2002. **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.
- Eren, Erol. 2001. **Örgütsel Davranış**. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eren, Ş. Esra. 2010. İlköğretim Okul Müdürlerinin Eğitim Teknolojilerini Sağlama Ve Kullanmada Gösterdikleri Liderlik Davranışları, Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ersöz Selva, Seden P. Meral. 2006. İnternet Okuryazarlığı ve Dijital Uçurum, **Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı**. İstanbul.
- Ertürk, Selahattin. 1998. **Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme**. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.
- Göksoy, Süleyman. 2010. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değişime Karşı Direnci Azaltma Yöntemlerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri. Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürkaynak, Gülçin, Aslan Gülcü. 2012. The Effect of Mathematica on Primary Students' Perceptions of Properties of Three-Dimensional Geometric Objects. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 47(2012), 507-514.
- Güven, İsmail. 2012. Eğitimde 4+4+4 ve FATİH Projesi Yasa Tasarısı = Reform mu?. **İlköğretim Online**. 11(3): 556-577.
- Heafner, Tina. 2004. Using Technology to Motivate Students to Learn Social Studies. **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**. 4(1): 42-53.
- Helvacı, M. Akif. 2010. **Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi**. 2. bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hussey, David. 1997. **Kurumsal Değişimi Başarmak**. İstanbul:Rota Yayınları.**Daha İyi Nasıl**
- _____. 1998. **Değişim Yönetimi**. İstanbul: Kogan Page Yayınları.
- Işık, Orhan. 1981. Teknoloji Üretimi, Teknoloji Transferi. **2. Türkiye Sanayi Komisyonu Tebliğleri**, İzmir: DPT Yayın No:1783
- Kılıç, Çiğdem. 2011. Küreselleşen Dünyada Dijital Bölünme Sorunu. **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**. 81-91.
- Kutluca, Tamer, Gülay Ekici. 2010. Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum Ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 38: 177-188.

- İşman, Aytekin. 2003). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, İstanbul: Değişim Yayınları.
- James, Chris, Una Connolly. 2000. **Effective Change in Schools**. London and New York: Curran Publishing
- Karademirci, H. Arzu. 2010. Öğretim Teknolojileri: Tanımı ve Tarihsel Gelişimine Yeniden Bakmak. **Muğla Üniversitesi Akademik Bilişim Konferansı 10-12 Şubat**. http://ab.org.tr/ab10/kitap/karademirci_AB10.pdf, [15.06.2013].
- Karakaş Zübeyir. (1998). Teknoloji Yönetimi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kayaduman, Halil, Mustafa Sırakaya, Sadi S. Seferoğlu. 2011. Eğitimde FATİH Projesinin Öğretmenlerin Yeterlik Durumları Açısından İncelenmesi. **İnönü Üniversitesi Akademik Bilişim Konferansı 2-4 Şubat**. <http://ab.org.tr/ab11/bildiri/136.doc>, [18.06.2013].
- Kalkınma Bakanlığı. 2013. **Kamu Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yatırımları**, Ankara.
- Keser, Hafize. 1988. Bilgisayar Destekli Eğitim İçin Bir Model Önerisi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, Tamer. 2005. **İşletme Yöneticiliği - Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern Çağdaş Yaklaşımlar**. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kuş, B. Burcu. 2005. Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-Yeterlik İnançları ve Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Tutumları, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2004. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2004/18 sayılı genelgesi.
- _____. 2006. Milli Eğitim Bakanlığı ile Sanko Holding A.Ş. ve FuturePrints Bilgisayar Sanayi ve Ticaret A.Ş. arasında imzalanan 26.04.2006 tarihli protokol.
- _____. 2006. Milli Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Bilişim Vakfı arasında 19.09.2006 tarihinde imzalanan işbirliği protokolü.
- _____. 2007. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 11/10/2007 tarih ve 25845 sayılı yazısı.
- _____. 2007. MEB ile ORACLE Eğitim Vakfı arasında 01.03.2007 tarihinde imzalanan protokol.
- _____. 2007. Milli Eğitim Bakanlığının 06.12.2007 tarih ve 12245 sayılı yazısı.
- _____. 2008. Milli Eğitim Bakanlığının 12.11.2008 tarih ve ETG/202013 sayılı yazısı
- _____. 2009. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 06.04.2009 tarih ve 6400 sayılı yazısı.

- _____. 2009. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 06.04.2009 tarih ve 6400 sayılı yazısı.
- _____. 2009. İlköğretim Genel Müdürlüğünün 2009/37 sayılı “Proje ve Performans Görevleri” konulu genelgesi.
- _____. 2009. Milli Eğitim Bakanlığının 2009/07 Sayılı Genelgesi
- _____. 2009. Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 stratejik planı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- _____. 2010. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/index.php> adresinden 20/04/2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- _____. 2012. FATİH Projesi Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu Eğitimci Kılavuzu, <http://eogrenim.meb.gov.tr/SitePages/Giri%C5%9F%20Sayfas%C4%B1.aspx>, adresinden 20/11/2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- _____. 2012. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/index.php> adresinden 20/04/2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- _____. 2013. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/index.php> adresinden 20/04/2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- Memmedova, Ayten. 2001. Bilgisayar Destekli Eğitimde Rol Alan Formatör Öğretmenlerin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine ve BDE Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Morrison, Keith. 1998. **Management Theories for Educational Change**. London:Paul Chapman Publishing Ltd.
- Numanoğlu, Gülcan. 1995. Bir Eğitim Ortamı Olarak Bilgisayardan Yararlanmada Politika ve Stratejiler. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir Ş. Ahmet, Mesut Tabuk. 2004. Matematik Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi, **Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi**, 4 (7): 41-44-52.
- Rıza, E. Tahir. 1997. **Eğitim Teknolojileri Uygulamaları**. İzmir: Anadolu Matbaası
- _____. 2000. **Eğitim Teknolojileri Uygulamaları ve Materyal Geliştirme**. İzmir: Anadolu Matbaası ve Yayıncılık.
- Sarı, Fatih. 2011. Adı FATİH. XVI. **Türkiye’de İnternet Konferansı, 30 Kasım-2 Aralık**. İzmir.
- Seferoğlu, S. Sadi. 2010, **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Selvi, Kıymet. 2012. **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Seçkin Yayıncılık

- Seels, B. Barbara, Rita C. Richey. 1994. **Instructional Technology : The Definition and Domains of the Field**. Washington DC: Association for Educational Communications and Technology.
- Şen, Ali, Sıdıka Akdeniz. 2012. Sayısal Uçurumla Baş Etmek: OECD Trendleri ve Türkiye. **Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi**. 53-75.
- Şimşek, M. Şerif. 2002. **Yönetim ve Organizasyon**. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Şişman, Aziz, Zübeyde Alkış, Erdem Maraş. 2011. E-devlet ve M-devlet Geliştirilmesinin Önündeki Engel; Sayısal Uçurum. **Harita Teknolojileri Elektronik Dergisi**. 27-37.
- Tan, Şeref, Yücel Kayabaşı, Alaattin Erdoğan. 2002. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. 3. Bs. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşçı, Deniz. 1993. Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretimin Yönetimi ve Bir Model Önerisi. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taymaz, Haydar. 1997. **Uygulamalı Okul Yönetimi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tekeli Hasan. 1994. **Bilgi Çağı**. İstanbul: Ercan Ofset ve Yayıncılık.
- Tekin, Mahmut, Hasan K. Güleş, Adem Öğüt. 2006. **Değişim Çağında Teknoloji Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tekindağ, F. Cengiz. 2005. **Proje Döngüsü Yönetimi Mantıksal Çerçeve Yaklaşımı**. Ankara: STGP
- Tokat, Bülent. 2003. **Örgütsel Değişim ve Değişim Yönetimi**. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Yayınları.
- TÜİK, (2013). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, Türkiye İstatistik Kurumu.
- Tüz, V. Melek. 2004. **Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı**. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım Dağıtım İnş. San. Ve Dış Tic. Ltd. Şti.
- Uçkan, Özkan. 2008. Dijital bölünme ve bilgi uçurumu. **Ulusal E-Devlet Konferansı**. Ankara.
- Uşun, Salih. 2000. **Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim**. 1. Bs. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.
- _____. 2006. **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülgen, Hayri. 1993. **İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması**. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Varol, Asaf. 1999. Bilişim alanındaki eğitimcilerin eğitimi. **BTIE 99 Bildiriler Kitabı**. ss. 99-104

- Yanpar Şahin, Tuğba, Soner Yıldırım. 1999. **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, Hatice, Sadi S. Seferoğlu. 2013. Sayısal Uçurumun Önlenmesinde Eğitimin İşlevi ve Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Bu Süreçteki Rolü. **Middle Eastern & African Journal of Educational Research (MAJER)**. 3: 69-79.
- Yılmaz, Ahmet. 2005. Eğitim Yönetiminde Bilgisayarlardan Faydalanmanın Avantajları ve Dezavantajları, **Milli Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi**. 166: 1-7.
- Yılmaz, Ferhat, Ali Ersoy. 2012. Beşinci Sınıf Öğrencileri Arasındaki Dijital Bölünmenin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyarbakır İli Örneği, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8,1: 29-42.
- Yeniçeri, Özcan. 2002. **Örgütsel Değişmenin Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK – 1

ANKET

Değerli meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı; Fatih Projesi kapsamında İstanbul ilinde pilot okul olarak seçilen okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin Fatih Projesi ile ilgili görüşlerini tespit etmektir.

Sorulara vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve bu çalışmadan elde edilen verilerle yapılacak yayınlarda kimliğinizi belirten bir bilgi kullanılmayacaktır.

Size verilen anketi, başlangıçtaki açıklamalar doğrultusunda yanıtlayınız. Sorulara vereceğiniz içten cevaplar, çalışmanın amacına ulaşması için son derece önemlidir. Katkılarınız ve ayıracağınız zaman için şimdiden teşekkür ederim. Çalışmaya ilişkin herhangi bir sorunuz olduğunda lütfen araştırmacı ile iletişim kurmaktan çekinmeyiniz.

Danışman

Doç. Dr. Hasan Basri Gündüz
Yıldız Teknik Üniversitesi

Araştırmacı

İbrahim HÖRKÜÇ
Bahçelievler Kuleli Ortaokulu
Bilişim Teknolojileri Öğretmeni
horkuci@yahoo.com

BÖLÜM I

GENEL BİLGİLER

Bu bölümdeki sorular sizinle ilgilidir. Lütfen uygun olan seçeneklere “X” işareti koyarak cevaplayınız.

Göreviniz:	Yaşınız:	Kıdem Yılıınız:	Cinsiyetiniz
Öğretmen () Yönetici ()	23-29 () 30-34 () 35-39 () 40-44 () 45-49 () 50 ve daha fazla ()	1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 Yıl ve üzeri ()	Kadın () Erkek ()

BÖLÜM II

“FATİH PROJESİ”NİN İSTANBUL İLİNDE UYGULAMASINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

AÇIKLAMA: Bu bölümde Fatih Projesinin uygulanmasına ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Aşağıda verilen ifadelere ne ölçüde katıldığınızı ifadelerin karşısındaki kutucuklara (X) işareti koyarak belirtiniz.

DİJİTAL BÖLÜNME* BOYUTUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLER		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Öğrencilerim tabletlerin nasıl kullanılması gerektiğini biliyorlar.					
2.	Fatih projesi ile ülkemizde bilgisayar ve internet kullanımının artacağını düşünüyorum.					
3.	Fatih Projesi ile kızlar ve erkekler arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.					
4.	Fatih Projesi ile kırsal kesimlerle şehirde yaşayan insanlar arasındaki teknoloji kullanım farklılığının ortadan kalkacağını düşünüyorum.					
5.	Fatih Projesi sayesinde e-devlet, e-ticaret gibi hizmetlerden yararlanan insanların sayısının artacağını düşünüyorum.					
6.	Fatih projesi kapsamında yapılan çalışmaların teknolojiye ilgi duymayan ya da teknolojiden korkan insanlar için de ilgi çekici olduğunu düşünüyorum.					
7.	Proje kapsamında öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerilerini arttırmaya yönelik de çalışmalar yapılmaktadır.					

PROJENİN UYGULANMASI SÜRECİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLER		Kesimlere	Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesimlere	Katılmıyorum
Bilgi-Beceri Sorunları								
1.	Etkileşimli tahtayı ders öğretimimde kolaylıkla kullanabiliyorum.							
2.	Etkileşimli tahtanın sınıf içi etkinliklerde kullanımı hakkında yeterli bilgiye sahibim.							
3.	Öğrenciler dersliklerde bulunan bilişim teknolojileri cihazlarının nasıl kullanılacağını biliyorlar.							
Teknik – Altyapı Sorunları								
4.	Okulumda etkileşimli tahta sayısı yeterlidir.							
5.	Tablet bilgisayarlarla ilgili bir problem olduğunda (kırılma ya da çalışmama gibi) ilgili firmadan gerekli teknik desteği alabiliyorum.							
6.	Tahta ve tablet etkileşimi (birbirlerini görme) konusunda teknik problemler vardır.							
7.	Etkileşimli tahtalarda kullanabileceğim yeterince içerik (materyal) bulabiliyorum.							
8.	Sınıflardaki bilişim teknolojileri cihazlarının güvenli, bilinçli kullanımı için yeterli virüs koruması, zararlı içerik filtreleme, vb. gibi önlemler bulunmaktadır.							
9.	Tablet bilgisayarları ders ortamında etkin bir şekilde kullanabiliyoruz.							
10.	Teknik anlamda bir sorunla karşılaştığımda destek alabileceğim bir muhatap bulabiliyorum.							
11.	Okulumdaki teknik altyapı (elektrik prizi, internet bağlantısı gibi) derslerde gerekli olabilecek ihtiyaçlar düşünülerek düzenlenmiştir.							
Pedagojik Sorunlar								
12.	Kullanılan teknolojiler öğrencilerin sosyalleşmesini olumsuz etkilemektedir.							
13.	Projenin getirdiği yenilikler öğrencilerin okuma ve yazma alışkanlığını olumsuz etkilemektedir.							
14.	Tabletlerin kullanımı sınıf kontrolünü zorlaştırmaktadır.							

DEĞİŞİM YÖNETİMİ İLKELERİ AÇISINDAN GÖRÜŞLER		Kesimkie	Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesimkie	Katılmıyorum
1.	Eğitim alanında meydana gelen gelişmelerin neler olduğunu biliyorum.							
2.	Fatih Projesinin gerekli olduğunu düşünüyorum							
3.	Projenin amaçları konusunda yeterince bilgim vardır.							
4.	Projenin sağlayacağı yararların neler olduğunu biliyorum.							
5.	Proje kapsamında bana düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunu biliyorum.							
6.	Projenin uygulama sürecinde okul yönetimi tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.							
7.	Projenin uygulama sürecinde bakanlık tarafından bizlere yeterince güven ve destek veriliyor.							
8.	Fatih Projesinin toplumun beklentilerini karşılayacağını düşünüyorum.							
9.	Katılmış olduğum hizmetiçi eğitim çalışmaları proje kapsamındaki değişikliklere kolayca uyum sağlamama yardımcı oldu.							
10.	Herhangi bir konuda güçlükle karşılaştığımda yardım alabileceğim ilgili kişilere kolaylıkla ulaşabiliyorum.							
11.	Okul üyelerinin (öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler) proje ile ilgili görüş ve düşünceleri bakanlık tarafından değerlendirmeye alınmaktadır.							
12.	Projenin işleyişini kontrol etmek için düzenli toplantılar yapılmaktadır.							
13.	Projenin uygulanmasına karşı isteksiz olan okul üyeleri için teşvik edici çalışmalar yapılmaktadır (ödül vb).							
14.	Proje kapsamındaki değişim faaliyetleri planlanan zaman içerisinde gerçekleştirilmektedir.							
15.	Değişime karşı oluşan direnişler dikkate alınarak buna göre stratejiler geliştirilmektedir.							

EK 2

ARAŞTIRMA İZNİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/423159
Konu: Araştırma (İbrahim HÖRKÜÇ)

29/01/2014

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:a)Yıldız Teknik Üniversitesinin 03.12.2013 tarih ve 1909 sayılı yazısı.
b)MEB. Yen. ve Eğt. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 316 sayılı 2012/13 nolu genelgesi.
c)Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 28.01.2014 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi İbrahim HÖRKÜÇ'ün "*Fatih Profesinin İstanbul İlinde Uygulanmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*" konulu tezine dair araştırma çalışmasını ekli listede bulunan ilimiz okullarında; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, veri toplama araçlarının eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda 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.

Şerafettin TURAN
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
29/01/2014

Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrağın teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f753-2b21-3505-af4d-3ed2 kodu ile yapılabilir.

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A.BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 312)455 06 52

ÖZGEÇMİŞ

ÖZEL

Doğum Tarihi : 08.11.1986

Doğum yeri : Kilis

Medeni hali : Evli

EĞİTİM

Lise : 2000-2003 Bahçelievler Lisesi

Lisans : 2003-2008 Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü.

MESLEKİ TECRÜBE

2008 – 2011 : Bilişim Teknolojileri Öğretmeni

2011- : Müdür Yardımcısı