

Vitamin Eğitsel Destek Hizmetine İlişkin Öğretmen Algıları

Özgen KORKMAZ*

Mustafa AYGÜN**

Özet

Bu araştırmanın amacı Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin etkililiği ve kullanılabilirliğine ilişkin öğretmen algılarını belirlemektir. Bu çalışma tarama modelinde tasarlanmış betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Kırşehir ili merkezinde ilköğretim okullarında görev yapan çeşitli branşlardan 209 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen Öğretmen Algı Anketi ($\alpha=0,956$) kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, Anova, LSD ve korelasyon istatistikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre ise öğretmenlerin Vitamin Eğitim Destek Hizmetine karşı tutumlarının olumlu olmasının yanında, olumsuz düşüncelerinin de olduğu, öğretmenlerin büyük bir bölümünün bu hizmeti kullanmadığı ortaya çıkmıştır. Bu verilerin yanında öğretmenlerin Vitamin Eğitim Destek Hizmetine karşı tutumlarının branş, görev süreleri ve Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'ni kullanım sıklığı bazında değiştiği gözlemlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Bilgisayar, internet, eğitim, vitamin, öğretmen

Giriş

Bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmenin sonucu olarak çevrimiçi öğrenme-öğretme ortamlarının hızla yaygınlaştığı söylenebilir. Ancak çevrimiçi öğrenme-öğretme ortamlarının, yüz yüze ortamlardaki pek çok önemli avantajdan mahrum olması, harmanlanmış öğrenme kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Korkmaz ve Karakuş, 2009, 51). Bu yüzden, çevrimiçi öğrenme ile geleneksel öğrenme ortamlarının birleştirilerek uygulanması, eğitsel problemlerin çözümünde ve eğitsel ihtiyaçların karşılanmasında çok daha faydalı olabileceği ifade edilmektedir (Murphy, 2003). Harmanlanmış eğitim sınıftaki yüz yüze eğitim ortamları ile uzaktan eğitim ortamlarının çeşitli modellerini birleştirirken teknolojinin bütün çeşitlerinin kullanılmasına olanak verip, her iki ortamın güçlü ve avantajlı yanlarının birleştirilmesiyle en verimli ve etkili öğretimin sağlanmasıdır (Signh, 2003, 6; Usta, 2007, 28; Horton, 2000, 62). Morgan (2002) ve Young (2002) ise harmanlanmış öğrenmeyi, basitçe "her iki dünyanın da en iyisini kullanma", bir başka ifadeyle çevrimiçi ortamlarla yüz yüze öğrenme ortamlarının avantajlarını birlikte kullanma şansı olarak ifade etmektedirler.

* Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü Kırşehir

** Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü BÖTE Bölümü Kırşehir

Türkiye’de bu tür uygulama örneklerine bakıldığında, eğitim ihtiyacını karşılamada e-teknolojilerin sağladığı eğitsel potansiyelden yeterince yararlanılmadığı ifade edilmektedir (Özkul, 2004). Öte yandan Türkiye’de bu konuda yürütülen önemli projeler de mevcuttur. Bu projelerden birisine Vitamin Eğitim Destek Hizmeti (VEDH) örnek verilebilir. VEDH, MEB öğretim programıyla uyumlu, İnternet üzerinden ulaşılan, öğretmen ve öğrenciler için hazırlanmış eğitim destek hizmetidir. VEDH’nin amacı, öğrencilerin dersleri daha iyi anlayarak tam öğrenmenin gerçekleşmesi olarak ifade edilmektedir (SEBİT, 2010). Vitamin ile öğrenci ve öğretmenlere, en gelişmiş görsel içerik ve etkileşimle harmanlanmış ve kişiselleştirilmiş öğrenme süreci yaşatan e-öğretim çözümleri sunmaktadır (SEBİT, 2010).

VEDH’nin pek çok farklı ülkeye hitap eden farklı sürümleri mevcuttur. Bu uygulamalardan “Adaptive Curriculum” ABD sürümü, “form2” Malezya sürümü, “Tianyi” Çin sürümü ve “m3com” Suudi Arabistan sürümü örnekleri verilebilir (SEBİT, 2010; Adaptive Curriculum, 2010). Buna ek olarak SEBİT, Avrupa Birliği ülkelerinden 25 Eğitim Bakanlığının 2012 yılında uygulamaya koyacağı ve Türkiye’den koordine edilen tek proje olan iClass adlı platformun alt yapısını oluşturma faaliyetlerini de sürdürmektedir (SEBİT, 2010).

Türk Telekom ile MEB arasında yapılan anlaşma gereği Vitamin içeriğine öğretmenler <http://www.mebvitamin.com> internet adresi üzerinden her yerden erişebilirken, öğrenciler sadece MEB’e bağlı okullardan erişebilmektedir. Öğretmen girişleri için İLSİS giriş bilgileri kullanılmaktadır. Öğrenciler ise öğretmenler tarafından sisteme tanımlandıktan sonra giriş yapabilmektedirler. VEDH ilköğretim ve lise olmak üzere iki farklı içerik sunmaktadır. Vitamin İlköğretim, İlköğretim okullarının 4 - 8. sınıf seviyesindeki Matematik, Fen ve Teknoloji, Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerini kapsamaktadır. İçerisinde bu dersler ile ilgili konu anlatımlarının yanı sıra öğrenci için hazırlanmış deneyler, alıştırmalar, örnekler ve tarama testleri bulunmaktadır. SEBİT (2010) VEDH’nin tüm içeriklerinin, Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programıyla uyumlu olduğunu ve bu öğrenme ortamının, öğrencinin bireysel farklılıkları ve değişik öğrenme stilleri göz önünde bulundurularak tasarlandığını ifade etmektedir. Buna ek olarak öğrenciyle ilgili detaylı performans takibi gibi akıllı özelliklerin yanı sıra Türkiye çapında düzenlediği sınavlarla binlerce öğrencinin bu sınavlara katılmasını ve öğrencinin kendini okul, il, ülke düzeyinde sağlıklı değerlendirebilmesi sağlandığı ifade etmektedir. Vitamin Lise’yi ise SEBİT (2010) kişiye özel öğrenme yolu sunan, gençlerin ihtiyaçlarını anlayan akıllı bir eğitim destek aracı olarak tanımlamaktadır

VEDH’ne yapılan yatırımlar göz önünde bulundurulduğunda, bu sistemin etkililiği ve faydalılığının araştırılmasının, araştırma bulguları paralelinde geliştirilmesinin sağlanması açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Ancak alanyazın incelendiğinde, alanyazında bu sisteme dönük yeterli düzeyde araştırmanın olmadığı görülmektedir.

Kuşkusuz bu sistemin yararlı olabilmesinin ön şartlarından birisinin, hedef kitleye ulaşabilirliği olduğu söylenebilir. VEDH’nin hedef kitlesine ulaşabilmesi, hedef kitlenin VEDH’nin nasıl algıladığıyla doğrudan ilişkili olabilir. Ayrıca öğrencilerin bu sistemden yararlanabilmeleri için, sistemin öğretmenler tarafından takip ediliyor ve benimseniyor olması da doğal bir gerekliliktir. Ayrıca sistemin harmanlanmış öğrenme modeli çerçevesinde kullanılabilmesi için nasıl bir harmanlamanın yapılması gerektiği ve yapılan harmanlamanın nasıl uygulanması gerektiği sağlan-

ması, hiç şüphesiz öğretmenlerin üzerine düşen bir görevdir. Bu yüzden öğretmenlerin sistemin yararlılığı ve verimliliğine ilişkin görüşlerinin, sistemin kullanılma düzeyini doğrudan etkilediği söylenebilir. Bu sayıttıdan hareketle araştırmanın problemi ni “Öğretmenlerin Vitamin Eğitim Destek Hizmetine ilişkin algıları nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır.

Amaç: Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin Vitamin Eğitim Destek Hizmetine ilişkin algılarının nasıl olduğunu ortaya koymaktır. Bu çerçevede şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Vitamin Eğitim Destek Hizmeti’nin etkiliğine ilişkin öğretmen algıları nedir?
2. Öğretmenlerin Vitamin Eğitim Destek Hizmeti’ni kullanım sıklıkları nedir?
3. Öğretmen Algıları:
 - a. Branşa göre farklılaşmakta mıdır?
 - b. Kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
 - c. Vitamin Eğitim Destek Hizmeti’ni kullanma sıklığına göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel nitelikli tarama modelinde yürütülmüştür. Bilindiği gibi betimsel araştırmalar, ilgilenilen durumu tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada da, öğretmenlerin Vitamin konusundaki algıları betimlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın Çalışma grubunu Kırşehir ili merkezdeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 209 oluşturmaktadır. Uygulamaya katılan öğretmenlerin branşları Fen ve Teknoloji ile Matematik için “sayısal”, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi için “sözel”, Vitamin kapsamında olmayan diğer tüm branşlar ise “diğer” şeklinde gruplandırılmıştır. Sınıf öğretmenliği branşı ise aynen yansıtılmıştır. Öğretmenlerin branş ve kıdemlerine göre dağılımı Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1: Branş ve görev sürelerine göre öğretmen dağılımları

Branş Grupları	Görev Süreleri					Toplam
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15Yıl	16-20 Yıl	20’dan fazla	
Sınıf Öğretmeni	9	9	5	16	45	84
Sayısal Alan Öğretmenleri	8	9	6	4	7	34
Sözel Alan Öğretmenleri	2	24	8	0	2	36
Diğer Branş Öğretmenleri	31	18	5	0	1	55
Toplam	50	60	24	20	55	209

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan Vitamin Eğitim Destek Hizmeti’ne ilişkin Öğretmen Algı Anketi (VÖAA) aracılığıyla toplanmıştır. Anketin hazırlanma aşamasında, öğretmenlere yöneltilen yedi açık uçlu sorunun olduğu bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu doküman incelemesi yöntemi ile incelenerek ve uzman görüşleri alınarak 73 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Anketin yapı geçerliliği çalışması için ilk olarak, Kaiser-Meyer-Oklın (KMO) ve Bartlett testleri yapılarak, faktör analizi yapıp yapılamayacağı araştırılmıştır. Tablo 2’de KMO ve Bartlett sonuçları özetlenmektedir.

Tablo 2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO		,944
Bartlett	6174,611	7302,893
	820	1176
	,000	,000

Anketin KMO değeri 0,944 ($p < .001$)'dür. Buna göre anket üzerinde faktör analizi yapılabileceği söylenebilir. Anketin 73 maddelik formunun, yapı geçerliliğini belirlemek için veriler üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Anket için ilk aşamada, tek boyutlu olup olmadıklarını belirlemek üzere Temel Bileşenler Analizi yapılmıştır. Anketin birbirinden ilişkisiz faktörlere ayrışması için de Varimax Dik Döndürme Tekniği uygulanmıştır. Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçüt, ölçütte yer alan ve değişkenlerle faktörler arasındaki korelasyonlar olarak yorumlanabilen faktör yükleridir (Harmani, 1976; Rummel, 1988). Faktör yüklerinin yüksek olması, değişkenin söz konusu faktör altında yer alabileceğinin bir göstergesi olarak görülür (Büyüköztürk, 2002, 51). Faktör yükleri. 30'un altında olanlar ve birden çok faktörde yer alan maddeler (toplam 32 madde) anketten çıkartılarak aynı işlem tekrarlanmıştır. Bu işlemler sonucunda ankette kalan toplam 41 maddenin, faktör analizi sonuçları Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. VEDH'ne İlişkin Öğretmen Algı Anketi Faktör Analizi Sonuçları

	Maddeler	F.Y	Faktörler	
			F1	F2
Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin Yararlılığı	Vitamin, çocuklar için ders çalışmayı eğlenceli hale getirir.	,675	,819	
	Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin görsel olarak ders anlatımı, oldukça faydalıdır.	,670	,817	
	Vitamin, okuldaki eksikliklerin tamamlanmasına yardım eder.	,671	,816	
	Vitamin kullanımı, okuldaki başarıyı artırır.	,651	,802	
	Vitamin, doğru bilgiye ulaşmada bir araçtır.	,635	,797	
	Vitamin, öğretmen için yardımcı bir kaynaktır.	,631	,793	
	Vitamin'den ders sırasında, sunum yapmak için faydalanılabilir.	,629	,792	
	Vitamin'den öğretmen, görsel olarak faydalanır.	,618	,786	
	Vitamin öğrencide merak uyandırarak, öğrenmesini kolaylaştırır.	,604	,777	
	Öğrenci, Vitamin ile derse hazırlanır.	,588	,766	
	Vitamin, öğrenciler için bilgi kaynağıdır.	,580	,758	
	Vitamin, bakanlıkça desteklendiğinden olumlu bir şeydir.	,574	,756	
	Vitamin, okuldaki konular için destekleyicidir.	,555	,745	
	Vitamin, öğrencilere ödevlerinde yardımcıdır.	,536	,728	
	Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin okuldaki müfredata paralel gitmesi önemlidir.	,528	,727	
	Öğrenci Vitamin ile dersleri tekrar ettiğinde, öğrendiklerini unutmasını önler.	,536	,725	
	Vitamin, kalıcı öğrenme sağlar.	,527	,722	
	Vitamin'den çocuklar kendilerine göre yararlanabilirler.	,524	,719	
	SBS açısından Vitamin, daha fazla soru içermelidir.	,512	,714	
	Vitamin, öğrenci seviyesine hitap eder.	,513	,713	
	Vitamin, sıkılmadan ders tekrarı sağlar.	,517	,712	
	Vitamin öğrencilerin okuma, anlama ve dinleme becerilerini geliştirir.	,518	,710	
	Vitamin öğrenmede zaman sorununu ortadan kaldırır.	,524	,703	
	Vitamin, soru çeşitleri ve daha önce çıkan SBS sorularına ulaşma açısından faydalıdır.	,547	,692	
	Vitamin'de öğrenciler, deneyleri ve doğa olaylarını laboratuvar ortamı gerektirmeden gözlemleyebilmektedirler.	,486	,691	

Vitamin Eğitisel Destek Hizmetine İlişkin Öğretmen Algıları ♦

	Vitamin, çocuğun evrensel düşünmesini sağlar; dil, din, ırk gözetmez.	,515	,674
	Vitamin içeriğinin daha fazla geliştirilmesi gerekmektedir.	,437	,660
	Vitamin derse ilgisiz öğrencilerde, derse karşı ilgi uyandırır.	,465	,655
	Vitamin, öğrencinin soru bankası sahibi olmasını sağlar.	,435	,650
	Vitamin, öğrenciye daha sessiz bir çalışma ortamı sağlar.	,471	,647
	Vitamin soru sormaya çekinen, içine kapanık çocuklar için daha faydalıdır.	,396	,625
	Vitamin’de öğrenciler önceki yılların SBS sorularını çözebilirler.	,412	,605
	Vitamin, çizgi film benzeri eğitici filmler içerse daha iyi olur.	,308	,555
	Vitamin içeriğine, herkes kendi oranında katkı yapmalıdır.	,306	,490
	Vitamin, çocuğu arkadaşlarından koparır ve makineleştirir.	,617	,781
Vitamin Eğitim Destek Hizmeti’nin Olumsuz Etkilerine İlişkin Algı	Vitamin, öğrencilerin bilgisayar başında fazla vakit kaybetmelerine neden olmaktadır.	,533	,730
	Vitamin, öğrencilerin yorum gücünü zayıflatır.	,528	,725
	Vitamin öğrencileri, kitaplardan araştırmadan soğutmaktadır.	,517	,710
	Vitamin, öğrencilerin boş zamanlarını çalmaktadır.	,517	,702
	Okulda uygulamalı öğrenim sağlanmaktadır, yazılımlarla bu yapılamaz.	,419	,646
	Vitamin bahane edilerek, başka sitelere girilebilmektedir.	,365	,502
	Özdeğer	17,78	3,82
	Açıklanan Varyans	43,35	9,31

VEDH’ne ilişkin öğretmen algıları anketi kendi içerisinde iki faktöre ayrıldığı belirlenmiştir. Olumlu maddelerin toplandığı faktöre “Vitaminin Yararlılığı”, olumsuz maddelerin toplandığı faktöre ise “Vitamin Eğitim Destek Hizmeti’nin Olumsuz Etkilerine İlişkin Algı” isminin verilmesi uygun görülmüştür. Bu iki faktör toplam varyansın %52,657’sini açıklamaktadır. Birinci faktör yükleri 0,819 ile 0,490 arasında değişmekte ve toplam varyansa %43,347’lik bir katkı sağlamaktadır. İkinci faktör yükleri 0,781 ile 0,502 arasında değişmekte ve toplam varyansa %9,310’luk bir katkı sağlamaktadır. Sosyal bilimlerde tek faktörlü bir ölçek için açıklanan varyansın %40 olması yeterli olmakla birlikte, bu ölçekte VEDH’nin yararlılığına ilişkin olumlu algıların yanı sıra, bu sistemin olası olumsuz etkilerinin de gözlemlenmesi açısından ikinci faktör ölçekten atılmayıp, korunmuştur. Anketin iç tutarlılık çalışmalarında Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır. 41 maddeden oluşan anketin tamamı için iç tutarlılık katsayısı 0,956, birinci faktör için 0,971, ikinci faktör için ise 0,827 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Vitamin öğretmen ve öğrenci algı anketi ile toplanan verilerin analizinde beş aralıklı Likert tipi ankete verilen yanıtlar toplanarak her bir alt faktör için ham puanlar hesaplanmış ve bu ham puanlar en düşük 20 ve en yüksek 100 değerini alan bir standart puana çevrilmiştir. Algı anketleri ile toplanan veriler üzerinden frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t, varyans, LSD, Pearson’s r korelasyon istatistikleri kullanılmıştır. Fark ve ilişkilerin anlamlılık testlerinde. 05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Verilerin analizinde öğretmenlerin verdikleri tepkilerin beş dereceli anketten elde edilmiş olması nedeniyle puan aralıkları;

◆ Özgen Korkmaz / Mustafa Aygün

1,00-1,79	Kesinlikle Katılmıyorum	} (5-1=4/5=0.80)
1,80-2,59	Katılmıyorum	
2,60-3,39	Kısmen Katılıyorum	
3,40-4,19	Katılıyorum	
4,20-5,00	Tamamen Katılıyorum	

şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin tepkilerine dayalı olarak hesaplanan ortalama puanlar yukarıda verilen düzeyler ile açıklanmıştır.

BULGULAR ve YORUM

1.Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin Etkiliğine İlişkin Öğretmen Algıları

a. Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin Yararlılığına İlişkin Algı

Öğretmenlerin VEDH'nin yararlılığına yönelik olumlu algılarına ilişkin bulgular Tablo 4'de özetlenmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin VEDH'ne İlişkin Olumlu Algıları

Olumlu Görüşler	\bar{X}	ss
Vitamin, okuldaki konular için destekleyicidir.	4,13	,850
Vitamin, bakanlıkça desteklendiğinden olumlu bir şeydir.	4,10	,823
Vitamin, çizgi film benzeri eğitici filmler içerse daha iyi olur.	4,04	,935
Vitamin, öğretmen için yardımcı bir kaynaktır.	4,07	,860
Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin görsel olarak ders anlatımı, oldukça faydalıdır.	4,16	,851
Vitamin Eğitim Destek Hizmeti'nin okuldaki müfredata paralel gitmesi önemlidir.	4,32	,788
SBS açısından Vitamin, daha fazla soru içermelidir.	4,19	,935
Vitamin, öğrencilere ödevlerinde yardımcıdır.	3,87	,883
Vitamin'den ders sırasında, sunum yapmak için faydalanılabilir.	4,10	,835
Vitamin'den öğretmen, görsel olarak faydalanır.	4,15	,800
Vitamin'den çocuklar kendilerine göre yararlanabilirler.	4,07	,820
Öğrenci Vitamin ile dersleri tekrar ettiğinde, öğrendiklerini unutmasını önler.	4,07	,784
Vitamin kullanımı, okuldaki başarıyı artırır.	4,04	,792
Vitamin, kalıcı öğrenme sağlar.	3,85	,875
Vitamin, öğrenci seviyesine hitap eder.	3,85	,852
Vitamin, çocuklar için ders çalışmayı eğlenceli hale getirir.	4,06	,797
Vitamin, öğrenciler için bilgi kaynağıdır.	3,98	,802
Vitamin, doğru bilgiye ulaşmada bir araçtır.	3,98	,793
Vitamin, okuldaki eksikliklerin tamamlanmasına yardım eder.	3,94	,836
Vitamin, soru çeşitleri ve daha önce çıkan SBS sorularına ulaşma açısından faydalıdır.	3,89	,886
Vitamin'de öğrenciler, deneyleri ve doğa olaylarını laboratuvar ortamı gerektirmeden gözlemleyebilmektedirler.	3,87	,883
Vitamin öğrencilerin okuma, anlama ve dinleme becerilerini geliştirir.	3,79	,851
Vitamin, öğrencinin soru bankası sahibi olmasını sağlar.	3,81	,893
Vitamin, çocuğun evrensel düşünmesini sağlar; dil, din, ırk gözetmez.	3,65	,934
Vitamin, öğrenciyi daha sessiz bir çalışma ortamı sağlar.	3,78	,959
Vitamin öğrencide merak uyandırarak, öğrenmesini kolaylaştırır.	3,91	,847
Öğrenci, Vitamin ile derse hazırlanır.	3,83	,875
Vitamin, sıkılmadan ders tekrarı sağlar.	3,85	,873
Vitamin soru sormaya çekinen, içine kapanık çocuklar için daha faydalıdır.	3,76	,946
Vitamin öğrenmede zaman sorununu ortadan kaldırır.	3,77	,953
Vitamin derse ilgisiz öğrencilerde, derse karşı ilgi uyandırır.	3,75	,903
Vitamin'de öğrenciler önceki yılların SBS sorularını çözebilirler.	3,81	,924
Vitamin içeriğinin daha fazla geliştirilmesi gerekmektedir.	4,11	,853
Vitamin içeriğine, herkes kendi oranında katkı yapmalıdır.	3,88	,904
Genel Ortalama	3,95	,619

N=209

Tablo 4’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin VEDH’ne ilişkin olumlu algıları $\bar{x}=3,65 - 4,32$ arasında değişmektedir. Genel ortalama ise $\bar{x}=3,95$ ’dir. Buna göre öğretmenler VEDH’ni “katılıyorum” düzeyinde yararlı bulmaktadır. Öte yandan genel ortalamanın standart sapmaya oranına (bağıl değişkenlik katsayısı) bakıldığında VEDH’nin yararlılığına ilişkin algılarının normal dağıldığı görülmektedir. Buna bilişim teknolojileri kullanılarak içeriğin görsel ve işitsel olarak işlenmesi, canlandırma, sınavlar gibi özelliklerden faydalanılabilmesi ve öğretmenlerin bilişim teknolojilerine karşı sahip oldukları olumlu bakışları neden olmuş olabilir. Alan yazında da bu sonuçla paralellik gösteren araştırmalara rastlamak mümkündür. Nitekim Çelik ve Bindak(2005, 37)’ın yapmış olduğu bir çalışmada öğretmenlerin bilişim teknolojilerine olumlu yaklaştığı, bilgisayarları öğretim için bir ihtiyaç ve araç olarak gördükleri belirtilmiştir. Seferoğlu ve arkadaşları (2008, 280) tarafından yapılan başka çalışmada ise öğretmenlerin, bilgisayarların öğretim amaçlı kullanılmasının olumlu sonuçlar doğuracağına inandıkları ifade edilmiştir.

b. Öğretmenlerin VEDH’nin Olumsuz Etkilerine İlişkin Algıları

Öğretmenlerin VEDH’nin olumsuz etkilerine yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 5’de özetlenmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin VEDH’ne İlişkin Olumsuz Algıları

Olumlu Görüşler	\bar{X}	ss
Vitamin öğrencileri, kitaplardan araştırmadan soğutmaktadır.	3,36	1,052
Vitamin, öğrencilerin bilgisayar başında fazla vakit kaybetmelerine neden olmaktadır.	3,23	1,187
Okulda uygulamalı öğrenim sağlanmaktadır, yazılımlarla bu yapılamaz.	3,57	1,142
Vitamin bahane edilerek, başka sitelere girilebilmektedir.	3,82	,978
Vitamin, çocuğu arkadaşlarından koparıp ve makineleştirir.	3,25	1,113
Vitamin, öğrencilerin yorum gücünü zayıflatır.	3,29	1,102
Vitamin, öğrencilerin boş zamanlarını çalmaktadır.	2,78	1,213
Genel Ortalama	3,33	,78

N=209

Tablo 5’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin VEDH’nin ilişkin olumsuz algıları $\bar{x}=2,78 - 3,82$ arasında değişmektedir. Genel ortalama ise $\bar{x}=3,33$ ’dür. Buna göre öğretmenlerin VEDH’nin olumsuz etkilerine kısmen katıldıkları söylenebilir. Öte yandan genel ortalamasının standart sapmaya oranına (bağıl değişkenlik katsayısı) bakıldığında VEDH’nin olumsuz etkilerine ilişkin algılarının normal dağıldığı görülmektedir.

Buna göre öğretmenlerin VEDH’ni genellikle yararlı buldukları, ancak aynı zamanda VEDH’nin öğrencileri üzerinde olumsuz etkilerinin de olduğunu düşündükleri söylenebilir. Buna VEDH’nin öğrencileri kitaplardan, araştırmadan soğutabileceği, öğrencilerin yorum güçlerini zayıflatabileceği ve öğrencilerin VEDH’ni bahane ederek, başka sitelere girilebilecekleri gibi düşünceler neden olmuş olabilir. Nitekim Tor ve Erden (2004, 129) tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin bilgisayarları genelde internette gezinme, oyun oynama, chat yapma ve ders çalışma amacıyla kullanmakta oldukları, eğitsel yazılımları kullanma oranlarının ise düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Aktaş (2005, 65)’in yapmış olduğu bir diğer çalışma ise evlerinde bilgisayar bulunan ailelerin bazılarında bilgisayarın çocuğun odasında bulunduğu ve eve bilgisayarın daha çok çocukların okul ödevlerini yapması (ders çalışmak) amacı ile alındığı saptanmıştır. Ancak çocukların büyük bir bölümünün bilgisayarı internet sitelerine girmek, eğlenmek, chat yapmak ve oyun oynamak amacı ile

kullandıkları görülmüştür. Yalçın (2010, 4) tarafından yapılan bir araştırmanın bulguları da bu durumu onaylar niteliktedir. Aynı çalışmada interneti kötü amaçlarla kullananların çocukları hedef seçtiği de ifade edilmektedir.

2. Öğretmenlerin VEDH'ni Kullanım Sıklıkları

Tablo 6'da öğretmenlerin derslerine yönelik olarak VEDH'ni kullanma sıklıkları özetlenmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin VEDH'ni Kullanma Sıklıkları

Kullanım Sıklığı	f	%
Hiç	97	46,4
Ayda Bir Kez	53	25,4
Haftada Bir Kez	37	17,7
Haftada 1'den fazla	22	10,5
Toplam	209	100,0

Tablo 6'da görüldüğü gibi öğretmenlerin yarısına yakınının (%46,4) VEDH'ni hiç kullanmadıkları, %25,4'lük kısmının ise ayda bir kez kullandığı görülmektedir. Bu hizmeti haftada birden fazla kullanan öğretmenlerin oranı yalnızca %10,5'dir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir bölümünün VEDH'ni kullanmadığı söylenebilir. Buna öğretmenlerin Vitamin hakkında yeterli düzeyde bilgilendirilmemiş olmaları ve yapılan tanıtım çalışmalarının yetersizliği ve VEDH'ne ilişkin olarak öğretmenlere yeterli hizmet içi eğitim çalışmalarının yapılmamış olması neden olmuş olabilir. Öte yandan öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanmadaki yetersizlikleri de önemli bir neden olabilir. Alan yazında bu düşüncüyü destekler nitelikte bulgulara rastlamak mümkündür (Cüre, Özden, 2008, 47; Seferoğlu vd., 2008, 280).

3. VEDH'ne İlişkin Öğretmen Algılarındaki Bazı Değişkenlere Göre Farklılaşması

a. Branş Gruplarına Göre Öğretmen VEDH'ne İlişkin Algılarındaki Farklaşma

Tablo 7'de branşlara göre öğretmenlerin VEDH'ne yönelik algılarındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular özetlenmiştir.

Tablo 7. Branş Gruplarına Göre Öğretmenlerin VEDH'ne İlişkin Algıları

	Branşlar	N	\bar{X}	ss.
VEDH'nin Olumlu Katkılarına İlişkin Öğretmen Algıları	Sınıf Öğ.	84	79,80	13,22
	Diğer Branşlar	55	79,38	10,90
	Sayısal Branşlar	34	79,65	13,94
	Sözel Branşlar	36	76,42	11,02
	Toplam	209	79,08	12,38
VEDH'nin Olumsuzluklarına İlişkin Öğretmen Algıları	Sınıf Öğ.	84	68,30	14,44
	Diğer Branşlar	55	61,56	14,85
	Sayısal Branşlar	34	68,32	17,32
	Sözel Branşlar	36	68,65	16,62
	Toplam	209	66,59	15,61

Tablo 7 incelendiğinde branşlara göre öğretmenlerin VEDH'nin hem olumlu hem de olumsuz etkilerine ilişkin algı puan ortalamaları arasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 8'da sunulmuştur.

Tablo 8. Branşlara Göre Öğretmenlerin VEDH'ne İlişkin Algıları Arasındaki Farklılaşma

Varyans Kaynağı		Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Olumlu Algı	Gruplar Arası	313,734	3	104,578	,679	,566	Yok
	Grup İçi	31589,900	205	154,097			
	Toplam	31903,634	208				
Olumsuz Algı	Gruplar Arası	1892,408	3	630,803	2,651	,050	Sınıf, Sayısal ve Sözel branşlar ile diğer branşlar arasında
	Grup İçi	48788,424	205	237,992			
	Toplam	50680,832	208				

Tablo 8'de görüldüğü gibi öğretmenlerin branşlara göre VEDH'ne ilişkin olumlu algıları farklılaşmazken, olumsuz algıları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($F_{(3-205)}=2,651$; $p<0,05$). Branşlara göre öğretmenlerin VEDH'nin olumsuz etkilerine ilişkin algıları arasındaki anlamlı fark; diğer branş grubu ile sınıf, sayısal ve sözel branş gruplarının kaynaklanmaktadır. Sınıf, sayısal ve sözel branş gruplarının ortalamaları 68 civarında gerçekleştiren diğer branşlara ilişkin grubun ortalaması $\bar{x}=61,56'$ dir. Buna göre diğer branş grubundaki öğretmenlerin VEDH'nin olumsuz etkilerine ilişkin algılarının, sınıf, sözel ve sayısal branş gruplarındaki öğretmenlere göre daha olumsuz olduğu söylenebilir. Alan yazında öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumlarında branşlara göre farklılaşmanın olmadığını ortaya koyan araştırmalara rastlamak mümkündür. Deniz(2005, 201)'in yapmış olduğu bir araştırmada branş ve sınıf öğretmenlerinin bilgisayara karşı tutumlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Birgin ve arkadaşları (2008, 877) tarafından yapılan bir araştırmada sayısal ve sözel ağırlıklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik genel tutumlarının olumlu olduğu ve bölümlere göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ifade edilmektedir. Asan (2002) tarafından yapılan araştırmada ise Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler alanında öğrenim gören 265 öğretmen adayının bilgisayara yönelik tutumlarının olumlu olduğunu, cinsiyetin önemli bir etkisinin olmadığını, ancak bilgisayar deneyiminin tutum puanını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin VEDH karşı algıların farklılaşmasına da, VEDH'nin kapsamında bulunan ders öğretmenlerinin, içerik analizi yapma fırsatına sahip olmaları, diğer öğretmenlerin branşlarının ise Vitamin kapsamında yer almıyor olması bu duruma neden olmuş olabilir.

b. Kıdeme Göre Öğretmen VEDH'ne İlişkin Algılarındaki Farklılaşma

Tablo 9'da kıdem gruplarına göre öğretmenlerin VEDH yönelik algılarındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular özetlenmiştir.

Tablo 9. Kıdem Gruplarına Göre Öğretmenlerin VEDH'ne İlişkin Algılarına

	Kıdem Grupları	N	\bar{X}	ss.
VEDH'nin Olumlu Katkılarına İlişkin Öğretmen Algıları	1-5 Yıl	50	80,18	13,45
	6-10 Yıl	60	76,02	11,00
	11-15 Yıl	24	80,22	9,82
	16-20 Yıl	20	84,56	10,98
	20'den fazla	55	78,94	13,70
	Toplam	209	79,08	12,38
VEDH'nin Olumsuzluklarına İlişkin Öğretmen Algıları	1-5 Yıl	50	63,43	15,66
	6-10 Yıl	60	68,24	16,54
	11-15 Yıl	24	66,43	17,68
	16-20 Yıl	20	69,57	12,0
	20'den fazla	55	66,65	14,73
	Toplam	209	66,59	15,61

Tablo 9’da kıdemlerine göre incelendiğinde öğretmenlerin VEDH’nin hem olumlu hem de olumsuz etkilerine ilişkin algı puan ortalamaları arasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo10. Kıdeme Göre Öğretmenlerin VEDH’ne İlişkin Algıları Arasındaki Farklılaşma

Varyans Kaynağı		Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Olumlu Algı	Gruplar Arası	1254,704	4	313,676	2,088	,052	6-10 Yıl İle 16-20 Yıl
	Grup İçi	30648,930	204	150,240			
	Toplam	31903,634	208				
Olumsuz Algı	Gruplar Arası	841,302	4	210,325	,861	,488	Yok
	Grup İçi	49839,530	204	244,311			
	Toplam	50680,832	208				

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdem grupları; VEDH’ne ilişkin olumlu algıları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($F_{(4-204)}=2,088$; $p<0,05$), olumsuz algıları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamıştır. Kıdem gruplarının ortaya çıkardığı öğretmenlerin VEDH’nin olumlu etkilerine ilişkin anlamlı fark; 16-20 Yıl ile 6-10 yıl arasındadır. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması $\bar{x}=84,56$ iken 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması ise $\bar{x}=76,02$ ’dir. Buna göre 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin VEDH’nin ilişkin algılarının, diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre ve özellikle 6-10 Yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Buna öğretmen tecrübelerinin fazla olması ve VEDH’nin yararlılığını daha iyi algılamaları neden olmuş olabilir.

c. VEDH’ni Kullanım Sıklığına Göre Öğretmen Algılarındaki Farklaşma

Tablo 11’de kullanım sıklıklarına göre öğretmenlerin VEDH yönelik algıların-
daki, farklılaşmaya ilişkin bulgular özetlenmiştir.

Tablo 11. Kullanım Sıklıklarına Göre Öğretmenlerin VEDH’ne İlişkin Algılarına

	Kullanım Sıklığı	N	\bar{X}	ss.
VEDH’nin Olumlu Katkılarına İlişkin Öğretmen Algıları	Hiç	97	75,79	11,79
	Ayda Bir Kez	53	80,14	12,84
	Haftada Bir Kez	37	83,40	8,42
	Haftada 1’den fazla	22	83,80	15,64
	Toplam	209	79,08	12,38
VEDH’nin Olumsuzluklarına İlişkin Öğretmen Algıları	Hiç	97	66,16	16,13
	Ayda Bir Kez	53	67,22	15,31
	Haftada Bir Kez	37	66,80	15,02
	Haftada 1’den fazla	22	66,62	15,98
	Toplam	209	66,59	15,61

Tablo 11’de kullanım sıklıklarına göre incelendiğinde öğretmenlerin VEDH’nin hem olumlu hem de olumsuz etkilerine ilişkin algı puan ortalamaları arasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo12. Kullanım Sıklıklarına Göre Öğretmenlerin VEDH'ne İlişkin Algıları Arasındaki Farklılaşma

Varyans Kaynağı		Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Olumlu Algi	Gruplar Arası	2293,635	3	764,545	5,293	,002	Hiç kullanmayanlar ile diğerleri arasında
	Grup İçi	29609,999	205	144,439			
	Toplam	31903,634	208				
Olumsuz Algi	Gruplar Arası	41,131	3	13,710	,056	,983	Yok
	Grup İçi	50639,701	205	247,023			
	Toplam	50680,832	208				

Tablo 12'de görüldüğü gibi öğretmenlerin kullanım sıklıkları; VEDH'ne ilişkin olumlu algıları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($F_{(3-205)}=5,293$; $p<0,05$), olumsuz algıları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamıştır. Ortaya çıkan bu anlamlı fark; hiç kullanmayanlar ile diğer gruplar arasındadır. Hiç kullanmayanların ortalaması $\bar{x}=75,79$ iken ayda bir kullananların ortalaması $\bar{x}=80,14$, haftada bir kullananların ortalaması $\bar{x}=83,40$ ve haftada birden fazla kullananların ortalaması ise $\bar{x}=83,80$ 'dir. Buna göre kullanım sıklığı arttıkça öğretmenlerin VEDH'ne ilişkin olumlu algı düzeylerinin yükseldiği ve hiç kullanmayanların algı düzeylerinin diğerlerine göre oldukça düşük olduğu söylenebilir. Nitekim alan yazında da bilgisayar kullanma sıklığı ile bilgisayara yönelik olumlu tutumlar arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Çelik ve Bindak, 2005, 37). Birgin ve arkadaşları (2008, 877) tarafından yapılan araştırmada da sayısal ve sözel bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik genel tutumlarının bilgisayar kullanma sıklığına göre olumlu yönde değiştiği saptanmıştır. Ancak alan yazında farklı sonuçlara rastlamak da mümkündür. Örneğin Gerçek ve arkadaşları (2006, 138) tarafından öğretmen adayları üzerine yapılan araştırmada bilgisayara yönelik tutumların bilgisayar kullanma sıklığına göre değişmediği ifade edilmektedir.

SONUÇLAR

1. Öğretmenler VEDH'ni genellikle yararlı bulmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenler VEDH'nin öğrenciler üzerinde olumsuz etkilerinin de olduğunu düşünmektedirler.

2. Öğretmenlerin büyük bir bölümü VEDH'ni kullanmamaktadır.

3. Diğer branş grubundaki öğretmenlerin VEDH'ne ilişkin algıları, sınıf, sözel ve sayısal branş gruplarındaki öğretmenlere göre daha olumsuzdur.

4. 16-20 Yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin VEDH'ne ilişkin algıları, diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre ve özellikle 6-10 Yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha olumludur.

5. Kullanım sıklığı arttıkça öğretmenlerin VEDH'ine ilişkin olumlu algı düzeyleri yükselmektedir. Ayrıca hiç kullanmayanların olumlu algı düzeyleri diğerlerine göre oldukça düşüktür.

ÖNERİLER

1. İnternetin olumsuz etkilerini en aza indirebilmek için ebeveynlerin çok dikkatli olmaları, bu olumsuz etkilere karşı ebeveynler ve kamuoyunun bilinç düzeyinin yükseltilmesi gerekli olduğu söylenebilir.

2. Öğretmenlerin bilişim teknolojilerine ilişkin yeterlilik düzeylerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir. Bu faaliyetlerin yanı sıra bilişim teknolojileri öğretmenlerinden, bu teknolojilerin programlarla bütünleştirilmesinde yararlanılması, diğer öğretmenlere bu teknolojilerin etkin kullanılması konusunda katkıda bulunabilirler. Bu çerçevede öğretmenlerin VEDH'ni daha etkin ve yaygın kullanmalarına yönelik okullarda bulunan bilişim teknolojileri öğretmenlerinin desteğinde sürekli bir eğitim faaliyeti yürütülebilir.

3. VEDH'nden yeterince yararlanmasını sağlamaya dönük olarak, ders kitaplarında ve öğretmen kılavuzlarında harmanlanmış etkinliklere ver verilmesi önerilebilir.

Kaynakça

- [Http://www.Adaptivecurriculum.Com/Us/News-And-Events/News.Html](http://www.Adaptivecurriculum.Com/Us/News-And-Events/News.Html), "News", Adaptivecurriculum, 31 Mart 2010.
- Aktaş, Y. (2005). "3-18 Yaş Grubu Çocuk Ve Gençlerin İnteraktif İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi", **The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)**, 4(4).
- Asan, A. (2002). "Fen ve Sosyal Alanlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Bilgisayara Yönelik Tutumları", **Eurasian Journal of Educational Research**, 7 (1).
- Birgin, O., Kutluca, T., Çatlıoğlu, H. (2008). "Sayısal ve Sözel Ağırlıklı Bölümlerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması: KTÜ Örneği", **8th International Educational Technology Conferece**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Cüre, F., Özdenler, N. (2008). "Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri(BİT) Uygulama Başarıları ve BİT'e Yönelik Tutumları", **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 34.
- Çelik, H.C., Bindak, R. (2005). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi", **İ.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 6(10).
- Deniz, L. (2005). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Ve Alan Öğretmenlerinin Bilgisayar Tutumları", **The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)**, 4(4).
- Gerçek, C., Köseoğlu, P., Yılmaz, M. ve Soran, H. (2006). "Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Kullanımına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 30.
- Harmani H. H. (1976). **Modern Factor Analysis. (3th Edition)**, University of Chicago Pres, Chicago.
- Horton, W. (2000). **Designing Web-Based Training. How to teach anyone anything anywhere anytime**. William Horton Consultign, Inc. USA.
- Korkmaz, Ö., Karakuş, U. (2009). "The Impact of Blended Learning Model on Student Attitudes Towards Geograpy Course and Their Critical Thinking Dispositions and Levels", **The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)**. Volue 8, Issue 4.
- Morgan, K. R. (2002). **Blended Learning: A Strategic Action Plan for a New Campus**. Seminole, University of Central Florida, Florida.
- Murphy, P. (2003). "The Hybrid Strategy: Blending Face-to-Face with Virtual Instruction to Improve Large Lecture Courses". <http://www.ucltlc.org/news/2002/12/feature.php> (Temmuz 2008'de erişilmiştir.).
- Özkul, A. E. (2004). "Açık ve Uzaktan Eğitimin Neresindeyiz?", **ÖYP-YUUP Uzaktan Eğitim Çalıştayı**, Mersin Üniversitesi, Mersin.

- Rummel, R. J. (1988). **Applied Factor Analysis**. Northwestern University Pres, USA.
<http://www.sebit.com.tr>, "Vitamin", SEBİT, 31 Mart 2010.
- Seferoğlu, S.S., Akbıyık, C., Bulut, M. (2008). "İlköğretim Öğretmenlerinin ve Öğretim Adaylarının Bilgisayarların Öğrenme/Öğretme Sürecinde Kullanımı İle İlgili Görüşleri", **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 35.
- Singh, H. (2003). "Building Effective Belnded Learning Programs", **Issue Of Educational Technology**. 43(6).
- Tor, H., Erden, O. (2004). "İlköğretim Öğrencilerinin Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", **The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)**. 3(1).
- Usta, E. (2007). **Harmanlanmış Öğrenme Ve Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarının Akademik Başarı ve Doyuma Etkisi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.100.2463&rep=rep1&type=pdf#page=59>, "İnterneti Doğru Kullanıyor muyuz? İnternet Bağımlısı mıyız? Çocuklarımız ve Gençlerimiz Risk Altında mı?" Yalçın, N., 16 Haziran 2010
- Young, J.R. (2002). "Hybrid Teaching Seeks to End the Divide Between Traditional and Online Instruction", **The Chronicles of Higher Education**, A33.

TEACHERS' PERCEPTIONS TOWARD THE VITAMIN EDUCATION SUPPORT SERVICE

Özgen KORKMAZ*

Mustafa AYGÜN**

Abstract

This study aims to identify teachers' perceptions toward Vitamin's effectiveness and usefulness. It is a descriptive study designed on the basis of the survey model. The study group consists of 209 teachers from various branches employed in the primary schools in the central province of Kırşehir. The data were collected using the Scale on Teachers' Perceptions toward Vitamin ($\alpha=0.956$) developed by the researchers. The collected data were subjected to frequency, percentage, arithmetic means, standard deviation, t-test, Anova, LSD and correlation statistics. The results of the analyses revealed that the teachers had both positive and negative attitudes toward Vitamin and that a great majority of them did not use Vitamin. In addition to these results, it was also observed that the teachers' attitudes toward Vitamin changed with their branches, duration of employment and frequency of Vitamin use.

Key Words: Computer, internet, education, vitamin, teacher

* Ahi Evran University Faculty of Education, Kırşehir

** Ahi Evran University Institute of Science, Kırşehir