

4-6 YAŞ KUR’AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİ HAKKINDA BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Yasemin İPEK* - Ali ÖNCÜ**

Öz

Bu araştırma, 4-6 yaş Kur’an kursu öğretmenlerinin teknolojik yetkinliklerinin ne düzeyde olduğu ve bu yetkinliği olumlu ya da olumsuz anlamda etkileyen faktörlerin neler olduğu sorusu çerçevesinde yürütülmüştür. Böyle bir sorunun problem olarak ele alınıp çalışılmasının temel nedeni ise Pandemi süreciyle birlikte ortaya çıkan eğitim-öğretim süreçlerinde teknoloji kullanımının önemi konusuna dikkat çekmektir. Araştırmada karma yöntem modellerinden açıklayıcı sıralı desen benimsenmiştir. Çalışmanın birincil veri kümesi olarak nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu kapsamda veri toplama aracı olarak kişisel bilgilere dönük soruların yer aldığı formun yanı sıra Horzum vd. (2014) tarafından geliştirilen “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği (TPAB)” gerekli izinler alınarak kullanılmış ve 528 katılımcıya uygulanmıştır. Çalışmanın ikincil veri kümesi olarak nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninden faydalanılmıştır. Bu kapsamda iki oturum şeklinde ve her bir oturumda 10 katılımcı olmak üzere toplamda 20 katılımcı ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin odağında katılımcıların 4-6 yaş grubu Kur’an kursu uzaktan eğitim sürecindeki teknoloji kullanım tecrübelerinden genel olarak bahsetmeleri ile

* Dr. Arş. Gör, Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı
e-posta: yaseminipek2004@gmail.com, ORID: 0000- 0002-5218-0870.

** Dr. Öğr. Üyesi, Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı,
e-posta: aoncu@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8033-0795.

Atf / Cite as: İpek, Yasemin- Öncü, Ali. “4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticilerinin Teknoloji Yeterlilikleri Hakkında Bir Karma Yöntem Araştırması” *Dini Araştırmalar*, 25/62 (Haziran 2022),111-148. <https://doi.org. 10.15745/da.1104341>

**112 • 4-6 YAŞ KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİ
HAKKINDA BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

sürecin avantaj ve dezavantajlarını değerlendirmeleri yer almıştır. Araştırmada elde edilen nicel bulgular ışığında öğretmenlerin TPAB ölçeği genel ortalamasının iyi olduğu dikkat çekmektedir. Fakat öğretmenlerin teknoloji ile ilgili alt boyutlardan almış oldukları puanların genel ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Nitel bulgular çerçevesinde ise uzaktan eğitim süreciyle birlikte teknoloji okur yazarlığı farkındalığının arttığı tespit edilmiştir. Öğreticiler kendilerinde ortaya çıkan bu teknoloji farkındalığını korumak ve konuyla ilgili hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, 4-6 Yaş Kur'an Kursu, TPAB, Uzaktan Eğitim, Teknoloji Bilgisi.

A Mixed Methods Study on Technology Competencies of 4-6 Age Quran Course Instructor

Abstract

This research was carried out within the framework of the question of the level of technical competencies of 4-6 age Quran course teachers and the factors that affect this competence positively or negatively. The main reason for creating such an issue as a problem and working is to draw attention to the importance of using technology in education and training processes that emerged with the pandemic process. In the study, an explanatory sequential design which is one of the mixed methods research models was adopted. The relational screening model, one of the quantitative research methods, was used as the primary data set of the study. In this context, the "Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK)" developed by Horzum et al. (2014) was used as a data collection tool and applied to 528 participants. The case study design, one of the qualitative research methods, was used as the secondary data set of the study. In this context, focus group interviews were held with a total of 20 participants in the form of two sessions and 10 participants in each session. The focus of the interviews was on the fact that the participants' general statements about their experiences with technology usage in 4-6 age group Quran course distance education process and their evaluations of the advantages and disadvantages of the process. In the light of the quantitative findings obtained in the study, it is noteworthy that the general average of the TPCK scale of the teachers is good. However, it is seen that the scores of the teachers from the sub-dimensions related to technology are below the general average. Within the framework of qualitative findings, it was determined that technology literacy awareness increased with the distance

education process. Teachers state that they need in-service training seminars to maintain awareness of this technology that emerges in them

Keywords: Religious Education, 4-6 Age Quran Course, TPCK, Distance Education, Technology Knowledge.

Summary

This research was carried out within the framework of the question of the level of technical competencies of 4-6 age Quran course teachers and the factors that affect this competence positively or negatively. The main reason why such a problem is considered as a problem is to draw attention to the use of technology, which has gained importance in education processes with the pandemic.

In the study, explanatory sequential mixed methods research design was adopted. The relational screening model, one of the quantitative research methods, was used as the primary data set of the study. In this context, the "Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK)" developed by Horzum et al. (2014) was used as a data collection tool and applied to 528 participants.

The case study design, one of the qualitative research methods, was used as the secondary data set of the study. In this context, focus group interviews were held with a total of 20 participants in the form of two sessions and 10 participants in each session. The focus of the interviews was on the fact that the participants' statements about their experiences with technology usage in 4-6 age group Quran course distance education process and their evaluations of advantages and disadvantages of the process.

In the light of the quantitative findings obtained in the study, it is noteworthy that the general average of the TPCK scale (4.03) of the teachers is good. However, it is seen that the scores of the teachers from the sub-dimensions related to technology are below the general average. The part where the participants scored the lowest among the sub-components of the scale, TK (avarage=3.85) attracts attention.

Within the framework of the findings obtained as a result of the research, it was determined that the duration of service, education status, and the settlement unit of the Quran course teachers did not cause a significant change in TPCK general average and sub-dimensions. The education status of the teachers does not change TPCK score and there is no increase in technical

knowledge as the level of education increases, therefore it is understood that teaching technologies and material development courses in universities do not change the students' perception of technology knowledge.

In the study, a significant relationship was found between the technological possibilities of the course they work in and TPCK general scores and TK, TCK, and TPK, and it was determined that the teachers working in the courses where technological opportunities are good considered themselves more technologically competent. In addition, the fact that teachers have access to the internet personally causes a significant difference in TPCK scores.

In the study, it was also determined that there was a significant relationship between teachers' having technological tools and equipment and TPCK scores. In this context, it was determined that the TPCK scores of the teachers who had the teaching material to be used in a technological sense were higher than the teachers who did not have the technological material.

Another finding obtained in the study is that teachers' perceptions about the use of technology affect their TPCK score. The more competent the instructors see themselves in terms of technology use, the higher their TPCK scores. In this sense, it is seen that the distance education model carried out during the pandemic period positively affects the Quran course teachers.

The qualitative data obtained in the study were collected under six themes and presented under the following headings:

- 1- Emphasizing the Weakness of the technological Equipment Facilities of the Courses: The Quran course teachers emphasize the inadequacy of technological infrastructure facilities in the courses they serve, their inability to personally access the internet, and their inability to have sufficient technological tools to use in teaching activities.
- 2- Increasing Technology Awareness: Teachers started to use materials that they did not use in the classroom in the distance education process and clearly experienced the contribution of these materials and technology to students' learning. This situation has led to an increase in technology awareness in them.
- 3- Emergence of Deficiencies in Using Technology: The experience of using technology has also made it possible to recognize the deficiencies related to technology skills.
- 4- Self-Confidence Created by the Experience of Using Technology in Teachers: The fact that teachers are intimate with technology in the

distance education process has increased their self-confidence on the subject.

- 5- Need for In-Service Training: As a result of this process, the experiences they had led teachers to understand that they needed in-service training on technology literacy.
- 6- Need for Institutionalization in Digitalization: One of the main issues that teachers draw attention to in the distance education process is that they understand that they need a corporate digital platform and enriched digital content support.

As a result of the findings, the following suggestions were made:

In the 4-6-year-old Quran courses, DİB (Presidency of Religious Affairs) should take action to determine and meet the need for technological tools and equipment such as computers, projections, smartboards, etc. that teachers can use in their lessons. As a matter of fact, it has been revealed in the research findings that meeting these needs will increase the quality of teaching on the one hand and improve the TPCK competencies of teachers on the other hand.

- The internet infrastructures of the courses should be strengthened and access to the internet should be facilitated.
- In the undergraduate programs of Theology/Islamic Sciences, it is necessary to draw the attention of the relevant persons and institutions to the issue of making the "Instructional Technologies", which are included in the pedagogical formation package more functional and to conduct academic studies in this direction.
- It will be useful to allocate a significant part of the in-service training courses organized by the DİB for teachers in technology literacy to eliminate the deficiency in this regard.
- It is recommended that DİB should focus on providing a digital platform and developing enriched digital content that can be used as a supplement for students and teachers, as MEB (Ministry of National Education) has done.

Giriş

Eğitim kurumu, pedagojinin bir bilim dalı olarak faaliyet göstermeye başlaması, psikolojinin öğrenme psikolojisi alanında sunmuş olduğu bilimsel verilerin sınıf içinde kullanılmaya çalışılması, dini eğitime dayalı konu merkezli

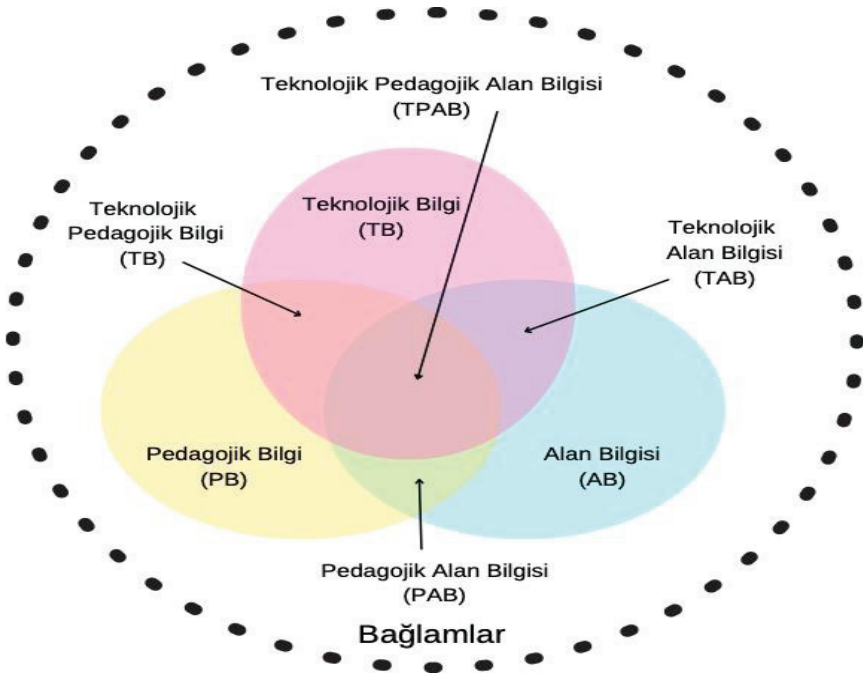
anlayışın terk edilmesi gibi nedenlerden ötürü büyük bir değişim geçirmiştir. Bu değişimle konu merkezli eğitim anlayışı yerine öğrenci merkezli anlayış önem kazanmıştır. Dolayısıyla öğretmenin alan bilgisine hâkim olması kadar bu bilgiyi öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ne şekilde aktaracağı sorusunun cevabı olan pedagojik bilgi de öne çıkmıştır. Bu çerçevede yapılan çalışmalara bakıldığında (Shulman, 1986) öğretmen yeterliliklerini değerlendirirken alan bilgisi ve pedagojik bilgiden farklı bir bilgi türü olarak gündeme getirilen *pedagojik alan bilgisi* (PAB) kavramı dikkat çekicidir. Koehler ve Mishra'nın, Shulman'ın PAB kavramına teknolojiyi de eklemeleriyle birlikte *Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi* (TPAB) kavramının çerçevesi ortaya çıkmıştır. Koehler ve Mishra tarafından kavramsallaştırılan TPAB modeli, öğretmenlerin sahip olması gereken ve birbiriyle aynı öneme sahip üç ayrı kavrama gönderme yapmaktadır. Bu kavramlar; *alan bilgisi* (AB), *pedagojik bilgi* (PB) ve *teknoloji bilgisidir* (TB) (Koehler - Mishra, 2005, 132-133). TPAB modeli bu kavramların birbiriyle olan ilişkileri ve etkileşimlerine karşılık gelmektedir (bk. Şekil 1). TPAB modelinin bileşenleri, AB, TB, PB, PAB, *teknolojik alan bilgisi* (TAB), *teknolojik pedagojik bilgi* (TPB) ve TPAB şeklinde ortaya çıkmaktadır (Koehler - Mishra, 2009, 63).

TPAB modeli incelendiğinde TB, TAB, TPB ve TPAB alt boyutlarındaki yeterliklerinin öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu temel yetkinlik alanları olduğu görülmektedir. Geleneksel eğitim modelinde eğiticinin daha çok mesleki ve pedagojik yeterlikleri üzerinde durulurken özellikle pandemi süreciyle birlikte teknoloji kullanımının da bu diğer temel yeterlikler kadar eğitim süreçleri üzerinde etkin rol oynadığı anlaşılmıştır. Her ne kadar pandemi döneminde teknoloji kullanımındaki artış, öğretimin içerik, materyal ve öğretim teknolojileri açısından zenginleştirilmesi amacıyla öte zorunlu bir yönelimin neticesi olarak görülse de teknoloji ve eğitim olgularının birbirini besleyen ve geliştiren iki değişken olduğu da bir gerçekliktir. Dolayısıyla eğitim kurumlarının bütün tür ve kademelerinde bu farkındalığı sağlamak, eğitsel süreçlerinde teknolojiden faydalanma durumlarını ortaya koymak ve bu yöndeki ihtiyaçlarını tartışmak önemli bir problem olarak görülmelidir.

Konuyla ilgili alanyazına baktığımızda TPAB modelinin tarihinin 2000'li yılların başına kadar uzandığı görülmektedir. Türkiye'de ise özellikle 2010 yılından itibaren konuyla ilgili farklı çalışmalar yürütülmüştür (Baran - Canbazoglu Bilici, 2015, 19). Bu kapsamda 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarının yürütücüsü olarak öğretmenlerin TPAB yeterlik düzeylerinin ve bu yeterlikleri üzerinde belirleyici olan faktörlerin irdelenmesi de bir ihtiyaç olarak değer-

lendirilebilir. Ancak 4-6 yaş Kur'an kursları ile ilgili olarak daha önce yapılmış saha çalışmalarına bakıldığında bu çalışmaların Kur'an kursu öğretmenlerinin yeterlilikleri ve eğitim öğretim faaliyetlerinde karşılaşılan sorunlar (Korkmaz, 2019; Korkmaz, 2020; Aybey, 2019; Gelici, 2020; Genç, 2019; Üzümcü - Çınar, 2020; Yağcı, 2020; Öncü, 2021; Yüksel, 2021), Kur'an kurslarına ve okul öncesi resmi eğitim kurumlarına devam eden öğrenci velilerinin görüşleri (Demir - Camadan, 2019; Erpay, 2020), kursların fiziksel özellikleri (Türkmen - Bayrakdar, 2020), 4-6 yaş Kur'an kurslarında mahremiyet eğitimi (Diler, 2020) ve öğrencilerin müzik yeteneği (Kopar - Arpa, 2020) hakkında yürütüldükleri görülmektedir.

Literatür üzerinden gerçekleştirilen araştırmalarda da (Doğan, 2014; Tosun - Çapcıoğlu, 2015; Ecer - Çakmak, 2021) doğrudan teknolojiyi konu edinen bir çalışma bulunmamaktadır. Çalışmamızda bu kapsamda 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinin TBAP yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle ilişkisinin irdelenmesinin yanı sıra uzaktan eğitim sürecinde genel olarak teknoloji deneyimlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.



Şekil 1. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (Koehler - Mishra, 2009, 63).

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma süreci yöntemsel açıdan iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın ilk aşamasında nicel yöntemle başvurulmuştur. Nicel veriler toplandıktan ve analize tabi tutulduktan sonra bazı nicel bulgulara ulaşılmışsa da veri toplama süreci sonlandırılmamıştır. Çalışmada ulaşılan nicel bulguların detaylandırılması ve açıklığa kavuşturulması ihtiyacı belirmiş ve böylece araştırma sürecine nitel yöntemle devam edilmiştir. Farklı iki yöntemle elde edilen veri setinin birleşmesi ve raporlanmasında ise karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen işe koşulmuştur. Nitekim bu desen, araştırma probleminin daha çok nicel yönelimli olduğu ve nicel verinin sunduğu ilişkileri, yönelimleri veya sonuçları açıklama ihtiyacının belirlediği araştırma süreçleri için kullanışlı görülmektedir (Creswell - Plano Clark, 2015, 89-91; Baki - Gökçek, 4).

Çalışmanın birincil veri kümesi olarak nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmalarının bir türü olan ilişkisel taramalar ise genellikle iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasına dayanmaktadır (Gürbüz - Şahin, 2014, 105). Bu araştırmada da 4-6 yaş grubu Kuran kursu öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle ilişkisinin betimlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın ikincil veri kümesi olarak nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninden faydalanılmıştır. Hem nicel hem de nitel yaklaşımlı araştırmaların kullanımına elverişli bir model olarak durum çalışması; birden fazla veri toplama yönteminin işe koşulmak istendiği, zengin ya da birbirini teyit edecek veri çeşitliliğine ulaşmanın amaçlandığı çalışmalar için tercih edilmektedir (Yıldırım - Şimşek, 2016, 73).

1.2. Çalışma Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evreni, 2021- 2022 eğitim öğretim yılında Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarında hizmet veren öğretmenleri kapsamaktadır. Araştırmanın nicel boyutu için örneklem grubunun belirlenmesinde olasılıksız örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenip çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılması (Büyüköztürk - vd., 2021, 93) yaklaşımına

dayanmaktadır. Bu çalışma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında hizmet veren katılımcılarla yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi esas alınmış ve böylece katılımcıların Türkiye’deki farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bölgelerden olmalarına dikkat edilmiştir. Buna göre araştırmanın örnekleminin oluşturulmasında TÜİK İstatistik Bölge Birimleri Sınıflaması (İBBS) düzey 1 referans alınmış ve söz konusu sınıflandırılma kapsamındaki 12 bölgeden katılımcıya ulaşılmıştır.

Tablo 1: Katılımcıların Hizmet Verdikleri Bölgelere Göre Dağılımı

Değişken Türü	Değişken Düzeyi	N	%
İBBS Düzey 1	İstanbul (TR 1)	13	2,5
	Batı Marmara (TR 2)	21	4,0
	Ege (TR 3)	85	16,1
	Doğu Marmara (TR 4)	37	7,0
	Batı Anadolu (TR 5)	29	5,5
	Akdeniz (TR 6)	134	25,4
	Orta Anadolu (TR 7)	44	8,3
	Batı Karadeniz (TR 8)	47	8,9
	Doğu Karadeniz (TR 9)	51	9,7
	Kuzeydoğu Anadolu (TRA)	12	2,3
	Ortadoğu Anadolu (TRB)	18	3,4
	Güneydoğu Anadolu (TRC)	37	7,0
	Toplam	528	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere örnekleme her bölgeden katılımcı dâhil edilmiş olup bölgelere göre katılımcı sayısı ve oranı değişmektedir. Buna göre ankete en yüksek katılım oranına Akdeniz Bölgesi; en düşük katılım oranına ise Kuzeydoğu Anadolu Bölgesi sahiptir. Bölgelere göre katılımcı sayısının ve oranının değişkenlik göstermesinde anketin gönüllülük esaslı olması, katılımcının araştırmaya ilgi duyması ve araştırmacıya dönütte bulunabilmesi etkili olmuştur. Tük İBBS’nin esas alındığı bu örneklemin nicel boyutuna 528 katılımcı dâhil edilmiştir.¹

¹ Bu araştırmanın verileri Diyanet İşleri Başkanlığı’nın 26.02.2021 tarih ve 1090359 sayılı araştırma izni çerçevesinde toplanmıştır.

Tablo 2: Araştırmanın Nicel Boyutunda Yer Alan Katılımcılara ait Bazı Demografik Özellikler

Değişken Türü	Değişken Düzeyi	N	%
Medeni Durum	Bekâr	103	19,5
	Evli	425	80,5
	Toplam	528	100,0
Öğrenim Durumu	Lise veya ön lisans mezunu	142	26,9
	Lisans mezunu	336	63,6
	Lisans üstü devam ediyor ya da mezun	50	9,5
	Toplam	528	100,0
Hizmet Süresi	0-2 yıl	168	31,8
	3-5 yıl	253	47,9
	6 ve üstü	107	20,3
	Toplam	528	100,0
Meslekteki İstihdam Türü	Kadrolu	232	43,9
	Sözleşmeli	214	40,5
	Vekil ya da geçici	82	15,5
	Toplam	528	100,0
Görev Yaptığı Yerleşim Birimi Türü	Köy/kasaba	34	6,4
	İlçe merkezi	224	42,4
	Şehir merkezi	270	51,1
	Toplam	528	100,0

Araştırmanın ikinci basamağına karşılık gelen nitel yöntem kapsamında çalışma grubuna 30 kişi dâhil edilmiştir. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt, kolaylıkla bulunabilme ve kartopu örnekleme-leri kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, çalışma grubuna dâhil edilecek katılımcıların/durumların bilgi zengini olmasının istendiği (Patton, 2014, 230) veya nicel bir çalışmanın sonuçlarına göre derinlemesine bir çalışma yapılması ihtiyacı belirlediği durumlar için kullanışlı bir yöntemdir (Büyüköztürk - vd., 2021, 95). Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerin teknolojik yeterliklerinin irde-lenmesi amaçlandığından 2020 ve 2021 yıllarında pandemi seyrine göre uzaktan eğitime geçişin zorunlu kılındığı ve böylece eğitimin tüm paydaşlarınca teknoloji kullanımının kaçınılmaz olduğu dönemlerde görev yapmış öğreti-cilerin deneyimlerine başvurulmuştur. Ölçüt örnekleme kapsamında çalışma grubuna dâhil edilecek öğretmenlerin söz konusu deneyime sahip olması bir

kriter olarak belirlenmiştir. Kolaylıkla bulunabilme örneklemede araştırmacıya, çalışmasını “*yakın çevrede bulunan, ulaşılması kolay, elde mevcut ve araştırmaya katılmak isteyen (gönüllü) bireyler üzerinde* (Erkuş, 2009, 98) gerçekleştirme imkânı sunulmaktadır. Katılımcılara ulaşırken öncelikle -ekonomiklik ve kolay ulaşılabilirlik ilkesi gereği- Denizli’nin Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan 5 öğreticiyle temas kurulmuştur. Bu öğretmenlerin destekleri ve yönlendirmeleriyle çalışma grubuna farklı illerden 15 katılımcı daha dâhil edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda yer alan katılımcılara ilişkin bazı demografik bilgiler şöyledir:

Tablo 3: Araştırmanın Nitel Boyutunda Yer Alan Katılımcılara ait Bazı Demografik Özellikler

Kod Adı	Öğrenim Düzeyi	Hizmet Yılı	Hizmet Yeri
K1	Yüksek lisans	5	İzmir
K2	Lisans	12	Ankara
K3	Lisans	9	İstanbul
K4	Lisans	18	Ankara
K5	Lisans	9	Denizli
K6	Lisans	6	İzmir
K7	Lisans	10	Denizli
K8	Lisans	12	Yozgat
K9	Lisans	15	Denizli
K10	Lisans	15	İzmir
K11	Lisans	4	Aydın
K12	Lisans	3	Van
K13	Lisans	10	İstanbul
K14	Lisans	3	Eskişehir
K15	Lisans	11	Aydın
K16	Lisans	7	Denizli
K17	Lisans	6	Giresun
K18	Lisans	15	İstanbul
K19	Ön lisans	13	Aydın
K20	Ön lisans	4	Denizli

1.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak kişisel bilgilere dönük soruların yer aldığı formun yanı sıra Horzum vd. (2014) tarafından geliştirilen “The Psychometric

Properties of the Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)” (Horzum vd., 2014) ölçeği gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan ölçek 51 olumlu madde ve 7 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörlerin Türkçe karşılıkları sırasıyla *teknoloji bilgisi (TB)*, *pedagoji bilgisi (PB)*, *alan bilgisi (AB)*, *teknolojik alan bilgisi (TAB)*, *pedagojik alan bilgisi (PAB)*, *teknolojik pedagoji bilgisi (TPB)* ve *teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB)* şeklindedir. Ölçeğin geliştiricileri tarafından ölçeğin her faktörü için ayrı ayrı olmak üzere güvenilirlik analizi sonuçlarına ilgili çalışmada yer verilmiştir. Buna göre Cronbach Alpha katsayısı (α), ölçeğin faktörleri için sırasıyla, TB=0,85; PB=0,82; AB=0,85; TAB=0,84; PAB=0,87; TPB=0,89; TPAB=0,88’dir (Horzum vd., 2014:552).

Söz konusu ölçek, bu araştırma kapsamında 2021-2022 güz döneminde 4-6 yaş grubu Kuran kursu öğretmenlerine Google Forms aracılığıyla uygulanmıştır. Çalışmaya dâhil edilen 528 öğreticiden elde edilen veriler doğrultusunda da ölçeğin güvenilirlik kontrolü sağlanmıştır. Ölçek maddeleri arasındaki iç tutarlılık düzeyini gösteren bir değer olarak Cronbach’s Alpha katsayısı ölçeğin tamamı için 0,97 ve faktörleri için sırasıyla, TB=0,84; PB=0,85; AB=0,90; TAB=0,83; PAB=0,92; TPB=0,91; TPAB=0,90 olarak saptanmıştır. Alan yazında, her ne kadar güvenilirlik için 0,7 ve üzeri değerler yeterli görülse de 0,8 ve üstündeki değerlerin tercih edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Pallant, 2017, 116). Buna göre, çalışmada kullanılan ölçeğin genelinin ve tüm faktörlerinin yüksek düzeyde güvenilir olduğu belirtilebilir.

Nicel verilerin nitel veriler çerçevesinde tartışılmasında, iki oturum şeklinde ve her bir oturumda 10 katılımcı olmak üzere toplamda 20 katılımcı ile online odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesinin temaları, katılımcıların 4-6 yaş grubu Kuran kursu uzaktan eğitim sürecindeki teknoloji kullanım tecrübelerinden genel olarak bahsetmeleri ile sürecin avantaj ve dezavantajlarını tartışmaları etrafında yapılandırılmıştır. Araştırmanın her iki boyutu için verilerin toplanması 29 Eylül 2021 ile 30 Mart 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

1.4. Veri Analizi

Bu çalışmada, çalışma grubundan elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 24 paket programından yararlanılmıştır. Analizlere geçmeden önce araştırmamız kapsamında TPAB ölçeğinden elde edilen veri setine hangi nicel testlerin uygun olabileceğini belirlemek üzere verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Bir verinin normal ya da normale yakın bir dağılıma sahip olup olmadığı birçok yol ile test edilebilmektedir (Gürbüz - Şahin, 2014, 210; Karagöz, 2016, 91-92; Can, 2014, 81-84). Bu çalışmada veri dağılımı normalliğinin sınımmasında merkezi dağılım ölçüleri ile çarpıklık ve basıklık ölçüleri incelenmiştir. Çalışmada bu yönde elde edilen betimsel istatistikler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4: Veri Dağılımının Normalliğini Değerlendirmeye Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçek ve Bileşenleri	Katılımcı Sayısı	Aritmetik Ortalama (Mean)	Ortanca (Medyan)	Tepedeğer (Mod)	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Genel	528	4,0391	3,9600	4,0000	,421	-,267
Teknoloji	528	3,8592	4,0000	4,0000	-,437	,694
Pedagoji	528	4,1004	4,0000	4,0000	,337	-,186
Alan Bilgisi	528	4,2064	4,0000	4,0000	,383	-,663
Teknolojik Alan Bilgisi	528	3,9672	4,0000	4,0000	,048	-,029
Pedagojik Alan Bilgisi	528	4,1745	4,0000	4,0000	,425	-,426
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	528	4,0040	4,0000	4,0000	,089	,122
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	528	3,9278	3,8750	4,0000	-,163	,080

İdeal bir normal dağılımda merkezi eğilim ölçüleri kapsamında ele alınan aritmetik ortalama, ortanca ve tepe değerin çakışık olması yani her üç değer aynı olması beklenir. Bu nedenle normalliği test edilmek istenen bir veri setinde verilerin aritmetik ortalama ve ortanca değerleri ile tepedeğerine bakılıp bu değerlerin birbirine ne kadar yakın olduğu dikkate alınır (Can, 2014, 82; Gürbüz - Şahin, 2014, 205). Çalışmamızda aritmetik ortalama, ortanca ve tepe değeri birbirleriyle karşılaştırmak üzere tablo 4 incelendiğinde hem ölçeğin geneli hem de bileşenleri için bu değerler arasındaki farkın 0-1 aralığında kaldığı yani birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Çalışmamızda veri dağılımının normalliğinin kontrolünde iki yöntemi birlikte değerlendirmek üzere merkezi eğilim ölçüleri dışında veri grubunun çarpıklık ve basıklık katsayılarına da bakılmıştır. Normal bir dağılımda bu değerlerin +1,00 ile -1,00 arasında olması beklenmektedir (Gürbüz - Şahin, 2014, 210; Can, 2014, 85). Tablo 4'te ölçeğin geneli ve bileşenleri için ayrı ayrı çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakıldığında hepsinin de çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1,00 ile -1,00 aralığında olduğu görülmektedir. Tablo 4'te yer alan bu değerlere göre ölçeğe ait veri grubunun normal dağılıma sahip olduğu kabul edilebilir.

Verilerin normal dağılıma sahip olması varsayımından hareketle analizlerde parametrik istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir. Bu amaçla veriler araştırmanın alt problemleri doğrultusunda betimleyici (ortalama, ortanca, standart sapma, min-max değerler ile tepedeğer) analizlerin yanı sıra parametrik testlerden ilişkisiz (bağımsız) örneklem t testi ile Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA testi) yoluyla test edilmiş ve anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ alınmıştır.

Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz "araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçevenin oluşturulması"(Yıldırım - Şimşek, 2016, 242) şeklinde karşılık bulmaktadır. Araştırmamızın nitel verilerinin irdelenmesinde ve sınıflandırılmasında nicel bulgularının merkezi rol alması, nitel analizin betimsel yaklaşımla gerçekleşmesi yönelimini beraberinde getirmiştir. Araştırmanın raporlanması aşamasında katılımcılara ait örnek alıntı ifadelerin seçiminde; nicel bulguların detaylandırılması veya açıklığa kavuşturulmasında etkinliği yüksek olmasının yanı sıra katılımcıların cevap çeşitliliğinin ve olumlu-olumsuz görüşlerinin tutarlı bir şekilde yansıtılması gözetilmiştir.

2. Bulgular ve Yorum

2.1. Nicel Bulgular ve Yorumları

Çalışmada kişisel bilgi formu ile TPAB ölçeğinden elde edilen veriler analiz edilmiş ve değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmanın bu aşamasında öğretmenlerin TPAB genel yeterlik düzeyleri belirlenmiş ve yeterliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisi betimlenmiştir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucu öğretmenlerin TPAB yeterlik düzeylerinin genel ölçekte 4-6 yaş grubu Kuran kursundaki hizmet sürelerine ($F_{(2, 525)} = 2,311, p > 0,05$) öğrenim durum-

larına ($F_{(2, 525)} = 0,807, p > 0,05$) ve hizmet verdikleri yerleşim birimi türüne ($F_{(2, 525)} = 1,884, p > 0,05$) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Ayrıca söz konusu değişkenlerin ölçeğin bileşenlerinde de herhangi bir farklılığa yol açmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak medeni durum değişkeninin öğretmenlerin TPAB genel yeterlik düzeyleri üzerinde genel ölçekte herhangi bir farklılığa neden olmadığı ($t_{(526)} = -1,248, p > 0,05$); ölçeğin sadece teknoloji bileşeni üzerinde bekâr katılımcıların lehine olmak üzere anlamlı bir farklılığa yol açtığı saptanmıştır ($t_{(526)} = -3,031, p < 0,05$).

Araştırmada anlamlı bir farklılık oluşturulan değişkenler üzerinden devam edildiğinde ise öğretmenlerin TPAB yeterlik düzeylerinin genel ölçekte ve ölçeğin bazı bileşenlerinde görev yaptığı kursun teknolojik alt yapı olanakları, internete kişisel olarak erişim sağlama olanakları, öğretim faaliyetlerinde kullanmaya yönelik teknolojik araç ve gerece sahip olma durumları ile kendisini hissettiği teknoloji kullanma yeterlik durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu kapsamdaki bulgular şöyledir:

Tablo 5: Ölçeğin Genelinin ve Bileşenlerinin Toplam Puanlarıyla İlgili Betimsel İstatistikler

Ölçek ve Bileşenleri	N	Ortalama	Ortanca	Tepe Değer	Std. Sapma	Min.-Max.
Genel	528	4,03	3,96	4,00	,43748	2,90-5,00
Teknoloji	528	3,85	4,00	4,00	,55998	2,17-5,00
Pedagoji	528	4,10	4,00	4,00	,46536	2,71-5,00
Alan Bilgisi	528	4,20	4,00	4,00	,46270	2,86-5,00
Teknolojik Alan Bilgisi	528	3,96	4,00	4,00	,53703	2,33-5,00
Pedagojik Alan Bilgisi	528	4,17	4,00	4,00	,46409	2,88-5,00
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	528	4,00	4,00	4,00	,55477	2,38-5,00
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	528	3,92	3,87	4,00	,55097	2,25-5,00

Örneklem grubunun TPAB ölçeğinin genelinden ve TB, PB ve AB olmak üzere üç temel bileşeni ile bunların etkileşiminin işlendiği TAB, PAB, TPB ile TPAB şeklindeki dört bileşeninden de ayrı ayrı olmak üzere aldıkları ortalama puanlara, ortanca ve tepe değerlere, standart sapma puanlarına ile en küçük ve büyük değerlere tablo 5'te verilmiştir.

**126 • 4-6 YAŞ KUR’AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİ
HAKKINDA BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

Tablo 5’te yer alan betimsel istatistikler incelendiğinde ölçeğin genelinden alınan toplam puanların ortalaması 4,03’tür. Ölçekten alınabilecek toplam puanın 1-5 aralığında (5’li likert ölçeği) olduğu dikkate alındığında; örneklem grubunun TPAB düzeylerinin genel ölçekte iyi olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim ölçeğin geneli için verilen diğer betimsel istatistikler dikkate alındığında da ortanca (3,96) ve tepe (4) değerlerinin de ölçekten alınabilecek orta üstü puan aralıklarına denk gelmektedir. Söz konusu bulgular doğrultusunda örneklem grubunun TPAB düzeylerinin iyi olduğu söylenebilir.

Örneklem grubunun ölçeğin yedi alt bileşeninden aldığı ortalama puanlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin en düşük puanı TB (ort.=3,85) temel alanından aldığı ve bunu da sırasıyla yine bu temel bileşenle etkileşimli olan TPAB (ort.=3,92), TAB (ort.=3,96) ve TPB (ort.=4,00) bileşenlerinin takip ettiği görülmektedir. Öğreticilerin AB (ort.=4,20), PAB(ort.=4,17) ve PB (ort.=4,10) bileşenlerinden aldıkları ortalama puanların ise teknoloji temel bileşeni ve teknolojinin etkileşimli olduğu diğer bileşenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin teknolojik bilgi ve teknolojiyi kullanım düzeylerinin pedagojik bilgi ve alan bilgisi yeterliklerinin gerisinde kaldığını ortaya çıkarmıştır.

**2.1.1. Görev Yaptığı Kursun Teknolojik Alt Yapı Olanakları
Açısından Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi
Düzeyleri**

Tablo 6.1: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin Görev Yaptığı Kursun Teknolojik Alt Yapı Olanaklarına Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek ve Bileşenleri	Bağımsız Değişken Düzeyi	N	Ort.	S.S.
Genel	a) Yetersiz	166	3,9733	,46942
	b) Kısmen Yeterli	220	4,0311	,41002
	c) Yeterli	142	4,1286	,42788
	Toplam	528	4,0391	,43748
Teknoloji	a) Yetersiz	166	3,7540	,58336
	b) Kısmen Yeterli	220	3,8500	,54244
	c) Yeterli	142	3,9965	,53354
	Toplam	528	3,8592	,55998
Pedagoji	a) Yetersiz	166	4,0775	,48543
	b) Kısmen Yeterli	220	4,0896	,43787
	c) Yeterli	142	4,1439	,48288
	Toplam	528	4,1004	,46536
Alan Bilgisi	a) Yetersiz	166	4,1721	,46325
	b) Kısmen Yeterli	220	4,1864	,46842
	c) Yeterli	142	4,2777	,44847
	Toplam	528	4,2064	,46270
Teknolojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	166	3,8624	,53591
	b) Kısmen Yeterli	220	3,9758	,53319
	c) Yeterli	142	4,0763	,52466
	Toplam	528	3,9672	,53703
Pedagojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	166	4,1355	,51592
	b) Kısmen Yeterli	220	4,1602	,43618
	c) Yeterli	142	4,2421	,43740
	Toplam	528	4,1745	,46409
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	a) Yetersiz	166	3,9044	,61498
	b) Kısmen Yeterli	220	4,0011	,50242
	c) Yeterli	142	4,1250	,53780
	Toplam	528	4,0040	,55477
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	166	3,8622	,61786
	b) Kısmen Yeterli	220	3,9222	,51238
	c) Yeterli	142	4,0132	,51736
	Toplam	528	3,9278	,55097

Tablo 6.2: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin Görev Yaptığı Kursun Teknolojik Alt Yapı Olanaklarına Göre Farklılaşma Durumu

Ölçek ve Bileşenleri	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Genel	Gruplar arası	1,871	2	,936	4,962	,007	c ile a
	Grup içi	98,991	525	,189			
	Toplam	100,862	527				
Teknoloji	Gruplar arası	4,531	2	2,266	7,400	,001	c ile a c ile b
	Grup içi	160,726	525	,306			
	Toplam	165,257	527				
Pedagoji	Gruplar arası	,381	2	,191	,880	,415	—
	Grup içi	113,748	525	,217			
	Toplam	114,129	527				
Alan Bilgisi	Gruplar arası	1,005	2	,502	2,358	,096	—
	Grup içi	111,820	525	,213			
	Toplam	112,825	527				
Teknolojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	3,527	2	1,764	6,237	,002	c ile a
	Grup içi	148,459	525	,283			
	Toplam	151,987	527				
Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	,945	2	,473	2,204	,111	—
	Grup içi	112,559	525	,214			
	Toplam	113,504	527				
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	Gruplar arası	3,729	2	1,864	6,177	,002	c ile a
	Grup içi	158,466	525	,302			
	Toplam	162,195	527				
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	1,757	2	,879	2,915	,055	—
	Grup içi	158,224	525	,301			
	Toplam	159,982	527				

Katılımcıların görev yaptığı kursun teknolojik alt yapı olanaklarına göre teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinin değişip değişmediğinin tespiti için ANOVA testi yapılmıştır. Tablo 6.2 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları kursların teknolojik alt yapı olanaklarının TPAB düzeyleri üzerinde genel ölçekte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya yol açtığı görülmektedir ($F_{(2, 525)} = 4,962, p < ,05$). Genel ölçek düzeyinde ortaya çıkan farklılığın hangi ikili gruplardan kaynaklandığını incelemek üzere tablo 6.1 ve 6.2 birlik-

te dikkate alındığında yeterli teknolojik alt yapı olanaklarına sahip olan grubun lehine olmak üzere çalıştığı kursun teknolojik alt yapı olanaklarını yeterli gören grup (ort.= 4,12) ile zayıf gören grup (ort.= 3,97) arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Bir başka deyişle yeterli teknolojik donanımına sahip kursta görev yapan öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinin zayıf teknolojik donanıma sahip kurslarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğreticilerin görev yaptıkları kursların teknolojik alt yapı durumlarının TB temel bileşeni ($F_{(2, 525)}=7,400$, $p<,05$) ile bu temel bileşenle etkileşimli olan TAB ($F_{(2, 525)}=6,237$, $p<,05$) ve TPB ($F_{(2, 525)}=6,177$, $p<,05$) bileşenleri üzerinde de anlamlı bir farklılığa neden olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bileşenler özelinde de yine durumun yeterli teknolojik alt yapı olanaklarına sahip olan grupların lehine olmak üzere gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Buna göre görev yaptığı kursta yeterli teknolojik alt yapı olanağına sahip öğretmenlerin TB, TAB ve TPB düzeylerinin söz konusu olanakları kısıtlı olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

2.1.2. İnternete Kişisel Olarak Erişim Sağlama Olanakları Açısından Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeyleri

Tablo 7.1: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin İnternete Kişisel Olarak Erişim Sağlama Olanaklarına Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek ve Bileşenleri	Bağımsız Değişken Düzeyi	N	Ort.	S.S.
Genel	a) Yetersiz	51	3,9439	,46087
	b) Kısmen Yeterli	163	3,8894	,39076
	c) Yeterli	314	4,1323	,43294
	Toplam	528	4,0391	,43748
Teknoloji	a) Yetersiz	51	3,6699	,60781
	b) Kısmen Yeterli	163	3,6626	,55708
	c) Yeterli	314	3,9920	,51446
	Toplam	528	3,8592	,55998

130 • 4-6 YAŞ KUR’AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİ HAKKINDA BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Pedagoji	a) Yetersiz	51	4,1373	,43889
	b) Kısmen Yeterli	163	3,9728	,42490
	c) Yeterli	314	4,1606	,47758
	Toplam	528	4,1004	,46536
Alan Bilgisi	a) Yetersiz	51	4,1541	,47108
	b) Kısmen Yeterli	163	4,0675	,43188
	c) Yeterli	314	4,2871	,45983
	Toplam	528	4,2064	,46270
Teknolojik Bilgisi	a) Yetersiz	51	3,8072	,60953
	b) Kısmen Yeterli	163	3,7996	,49454
	c) Yeterli	314	4,0801	,51774
	Toplam	528	3,9672	,53703
Pedagojik Bilgisi	a) Yetersiz	51	4,1348	,44640
	b) Kısmen Yeterli	163	4,0537	,44811
	c) Yeterli	314	4,2436	,46284
	Toplam	528	4,1745	,46409
Teknolojik Bilgisi	a) Yetersiz	51	3,8333	,61322
	b) Kısmen Yeterli	163	3,8474	,51295
	c) Yeterli	314	4,1131	,54082
	Toplam	528	4,0040	,55477
Teknolojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	51	3,8186	,57135
	b) Kısmen Yeterli	163	3,7761	,53259
	c) Yeterli	314	4,0243	,53749
	Toplam	528	3,9278	,55097

Tablo 7.2: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin İnternete Kişisel Olarak Erişim Sağlama Olanaklarına Göre Farklılaşma Durumu

Ölçek ve Bileşenleri	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Genel	Gruplar arası	6,840	2	3,420	19,095	,000	c ile a c ile b
	Grup içi	94,023	525	,179			
	Toplam	100,862	527				
Teknoloji	Gruplar arası	13,669	2	6,835	23,671	,000	c ile a c ile b
	Grup içi	151,588	525	,289			
	Toplam	165,257	527				
Pedagoji	Gruplar arası	3,860	2	1,930	9,189	,000	c ile b
	Grup içi	110,269	525	,210			
	Toplam	114,129	527				

Alan Bilgisi	Gruplar arası	5,329	2	2,665	13,013 ,000	
	Grup içi	107,496	525	,205		c ile b
	Toplam	112,825	527			
Teknolojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	9,891	2	4,945	18,272 ,000	
	Grup içi	142,096	525	,271		c ile a c ile b
	Toplam	151,987	527			
Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	3,960	2	1,980	9,490 ,000	
	Grup içi	109,544	525	,209		c ile b
	Toplam	113,504	527			
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	Gruplar arası	9,218	2	4,609	15,817 ,000	
	Grup içi	152,977	525	,291		c ile a c ile b
	Toplam	162,195	527			
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	7,283	2	3,642	12,521 ,000	
	Grup içi	152,698	525	,291		c ile a c ile b
	Toplam	159,982	527			

Katılımcıların internete kişisel olarak erişim sağlama olanaklarına göre teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinin değişip değişmediğinin tespiti için ANOVA testi yapılmıştır. Tablo 7.2 incelendiğinde öğretmenlerin internete kişisel olarak erişim sağlama olanaklarının TPAB düzeyleri üzerinde genel ölçekte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya yol açtığı görülmektedir ($F_{(2, 525)} = 19,095, p < .05$). Genel ölçek düzeyinde ortaya çıkan farklılığın hangi ikili gruplardan kaynaklandığını incelemek üzere tablo 7.1 ve 7.2 birlikte dikkate alındığında bütün gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve ikili karşılaştırmalarda durumun bir diğer gruba göre internete kişisel erişim sağlama imkanının daha fazla olan grubun lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre örneklem grubunun kişisel olarak internete erişim olanağı arttıkça TPAB düzeylerinin de genel ölçekte arttığı söylenebilir.

Kişisel olarak internete erişim sağlama olanağına göre ölçeğin bileşenleri incelendiğinde genel ölçekteki duruma benzer şekilde tüm bileşenler için gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Her bileşen için ayrı ayrı olmak üzere tablo 7.1 ve 7.2 birlikte incelendiğinde örneklem grubunun kişisel olarak internete erişim olanağı arttıkça TB, PB, AB, TAB, PAB ile teknolojik pedagojik alan bilgisinin de arttığı söylenebilir. Bir başka deyişle öğretmenlerin internete erişim olanakları; TPAB düzeylerinin hem genelinde hem de bütün alt bileşenlerinde belirleyici olmaktadır.

2.1.3. Öğretim Faaliyetlerinde Kullanmaya Yönelik Teknolojik Araç ve Gerece Sahip Olma Durumlarına Göre Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeyleri

Tablo 8.1: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin Öğretim Faaliyetlerinde Kullanmaya Yönelik Teknolojik Araç ve Gerece Sahip Olma Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek ve Bileşenleri	Bağımsız Değişken Düzeyi	N	Ort.	S.S.
Genel	a) Yetersiz	99	3,9301	,43986
	b) Kısmen Yeterli	261	3,9908	,41640
	c) Yeterli	168	4,1785	,43619
	Toplam	528	4,0391	,43748
Teknoloji	a) Yetersiz	99	3,7104	,58544
	b) Kısmen Yeterli	261	3,7874	,56008
	c) Yeterli	168	4,0585	,48878
	Toplam	528	3,8592	,55998
Pedagoji	a) Yetersiz	99	4,0390	,47460
	b) Kısmen Yeterli	261	4,0783	,43499
	c) Yeterli	168	4,1709	,49863
	Toplam	528	4,1004	,46536
Alan Bilgisi	a) Yetersiz	99	4,1385	,45928
	b) Kısmen Yeterli	261	4,1609	,43555
	c) Yeterli	168	4,3172	,48801
	Toplam	528	4,2064	,46270
Teknolojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	99	3,8081	,52670
	b) Kısmen Yeterli	261	3,9170	,52065
	c) Yeterli	168	4,1389	,52599
	Toplam	528	3,9672	,53703
Pedagojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	99	4,0833	,46907
	b) Kısmen Yeterli	261	4,1403	,45574
	c) Yeterli	168	4,2813	,45714
	Toplam	528	4,1745	,46409
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	a) Yetersiz	99	3,8649	,56938
	b) Kısmen Yeterli	261	3,9440	,53701
	c) Yeterli	168	4,1793	,53291
	Toplam	528	4,0040	,55477
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	99	3,8207	,56530
	b) Kısmen Yeterli	261	3,8707	,55560
	c) Yeterli	168	4,0796	,50474
	Toplam	528	3,9278	,55097

Tablo 8.2: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin Öğretim Faaliyetlerinde Kullanmaya Yönelik Teknolojik Araç ve Gerece Sahip Olma Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumu

Ölçek ve Bileşenleri	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Genel	Gruplar arası	5,047	2	2,524	13,828	,000	c ile a c ile b
	Grup içi	95,815	525	,183			
	Toplam	100,862	527				
Teknoloji	Gruplar arası	10,213	2	5,107	17,292	,000	c ile a c ile b
	Grup içi	155,044	525	,295			
	Toplam	165,257	527				
Pedagoji	Gruplar arası	1,337	2	,668	3,111	,045	
	Grup içi	112,792	525	,215			
	Toplam	114,129	527				
Alan Bilgisi	Gruplar arası	3,058	2	1,529	7,312	,001	c ile a c ile b
	Grup içi	109,767	525	,209			
	Toplam	112,825	527				
Teknolojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	8,117	2	4,058	14,810	,000	c ile a c ile b
	Grup içi	143,870	525	,274			
	Toplam	151,987	527				
Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	3,042	2	1,521	7,229	,001	c ile a c ile b
	Grup içi	110,462	525	,210			
	Toplam	113,504	527				
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	Gruplar arası	8,020	2	4,010	13,655	,000	c ile a c ile b
	Grup içi	154,175	525	,294			
	Toplam	162,195	527				
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	5,859	2	2,929	9,978	,000	c ile a c ile b
	Grup içi	154,123	525	,294			
	Toplam	159,982	527				

Katılımcıların öğretim faaliyetlerinde kullanmaya yönelik teknolojik araç ve gerece sahip olma durumlarına göre teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinin değişip değişmediğinin tespiti için ANOVA testi yapılmıştır. Tablo 8.2 incelendiğinde katılımcıların öğretim faaliyetlerinde kullanmaya yönelik teknolojik araç ve gerece sahip olma durumlarının TPAB düzeyleri üzerinde genel ölçekte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya yol açtığı görülmek-

tedir ($F_{(2, 525)} = 13,828, p < ,05$). Genel ölçek düzeyinde ortaya çıkan farklılığın hangi ikili gruplardan kaynaklandığını incelemek üzere tablo 8.1 ve 8.2 birlikte dikkate alındığında tüm gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve ikili karşılaştırmalarda durumun bir diğer gruba göre öğretim faaliyetlerinde kullanmaya yönelik teknolojik araç ve gereç imkânının daha fazla olan grubun lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre örneklem grubunun teknolojik öğretim materyal kullanma olanağı arttıkça TPAB düzeylerinin de genel ölçekte arttığı söylenebilir.

Öğretim faaliyetlerinde kullanmaya yönelik teknolojik araç ve gerece sahip olma durumlarına göre ölçeğin bileşenleri incelendiğinde ölçeğin genelinde ulaşılan duruma benzer şekilde tüm bileşende gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Her bileşen için ayrı ayrı olmak üzere tablo 8.1 ve 8.2 birlikte incelendiğinde örneklem grubunun teknolojik öğretim materyallerine sahip olma düzeyi arttıkça TB, PB, AB, TAB, PAB, TPB ile teknolojik pedagojik alan bilgisinin de arttığı söylenebilir. Bir başka deyişle teknolojik öğretim materyal kullanma olanakları, TPAB düzeylerinin hem genelinde hem de bütün alt bileşenlerinde belirleyici olmaktadır.

2.1.4. Kendilerini Hissettikleri Teknoloji Kullanma Yeterlik Durumlarına Göre Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeyleri

Tablo 9.1: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin Kendilerini Hissettikleri sını Hissettiği Teknoloji Kullanma Yeterlik Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Ölçek ve Bileşenleri	Bağımsız Değişken Düzeyi	N	Ort.	S.S.
Genel	a) Yetersiz	30	3,7840	,42424
	b) Kısmen Yeterli	285	3,9086	,37108
	c) Yeterli	213	4,2498	,43585
	Toplam	528	4,0391	,43748
Teknoloji	a) Yetersiz	30	3,3167	,70215
	b) Kısmen Yeterli	285	3,6702	,50679
	c) Yeterli	213	4,1886	,41150
	Toplam	528	3,8592	,55998

Pedagoji	a) Yetersiz	30	4,1000	,41969
	b) Kısmen Yeterli	285	3,9900	,42929
	c) Yeterli	213	4,2482	,47858
	Toplam	528	4,1004	,46536
Alan Bilgisi	a) Yetersiz	30	4,0952	,47356
	b) Kısmen Yeterli	285	4,1043	,41772
	c) Yeterli	213	4,3588	,47817
	Toplam	528	4,2064	,46270
Teknolojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	30	3,5944	,60756
	b) Kısmen Yeterli	285	3,8164	,48451
	c) Yeterli	213	4,2214	,48659
	Toplam	528	3,9672	,53703
Pedagojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	30	4,1125	,39848
	b) Kısmen Yeterli	285	4,0833	,42020
	c) Yeterli	213	4,3052	,49827
	Toplam	528	4,1745	,46409
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	a) Yetersiz	30	3,6042	,55036
	b) Kısmen Yeterli	285	3,8544	,49242
	c) Yeterli	213	4,2606	,52911
	Toplam	528	4,0040	,55477
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	a) Yetersiz	30	3,5792	,56808
	b) Kısmen Yeterli	285	3,7934	,48256
	c) Yeterli	213	4,1567	,55174
	Toplam	528	3,9278	,55097

Tablo 9.2: Öğreticilerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Düzeylerinin Kendilerini Hissettikleri Teknoloji Kullanma Yeterlik Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu

Ölçek ve Bileşenleri	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Genel	Gruplar arası	16,262	2	8,131	50,457	,000	
	Grup içi	84,601	525	,161			c ile a c ile b
	Toplam	100,862	527				
Teknoloji	Gruplar arası	42,121	2	21,061	89,794	,000	c ile a c ile b b ile a
	Grup içi	123,136	525	,235			
	Toplam	165,257	527				

136 • 4-6 YAŞ KUR’AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİ HAKKINDA BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Pedagoji	Gruplar arası	8,125	2	4,063	20,121 ,000	
	Grup içi	106,004	525	,202		c ile b
	Toplam	114,129	527			
Alan bilgisi	Gruplar arası	8,292	2	4,146	20,824 ,000	
	Grup içi	104,532	525	,199		c ile a c ile b
	Toplam	112,825	527			
Teknolojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	24,420	2	12,210	50,249 ,000	
	Grup içi	127,567	525	,243		c ile a c ile b
	Toplam	151,987	527			
Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	6,121	2	3,060	14,962 ,000	
	Grup içi	107,384	525	,205		c ile b
	Toplam	113,504	527			
Teknolojik Pedagoji Bilgisi	Gruplar arası	25,196	2	12,598	48,278 ,000	
	Grup içi	136,998	525	,261		c ile a c ile b b ile a
	Toplam	162,195	527			
Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi	Gruplar arası	19,952	2	9,976	37,402 ,000	
	Grup içi	140,029	525	,267		c ile a c ile b
	Toplam	159,982	527			

Katılımcıların kendilerini hissettikleri teknoloji kullanma yeterlik durumlarına göre teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinin değişip değişmediğinin tespiti için ANOVA testi yapılmıştır. Tablo 9.2 incelendiğinde öğretmenlerin kendisini hissettiği teknoloji kullanma yetkinliği durumlarının TPAB düzeyleri üzerinde genel ölçekte istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya yol açtığı görülmektedir ($F_{(2, 525)} = 50,457, p < ,05$). Genel ölçek düzeyinde ortaya çıkan farklılığın hangi ikili gruplardan kaynaklandığını incelemek üzere tablo 9.1 ve 9.2 birlikte dikkate alındığında tüm gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve ikili karşılaştırmalarda durumun bir diğer gruba göre teknoloji kullanma becerisini daha yeterli gören grubun lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre örneklem grubunun kendisini teknoloji kullanmada yetkin görme düzeyi ile TPAB düzeyleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir.

Öğreticilerin kendilerini hissettikleri teknoloji kullanma yeterlik durumlarına göre ölçeğin bileşenleri incelendiğinde ölçeğin genelinde ulaşılan duruma benzer şekilde tüm bileşenlerde gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Her bileşen için ayrı ayrı olmak üzere tablo 9.1 ve 9.2 birlikte incelendiğinde örneklem grubunun kendisini teknoloji kullanmada yetkin görme düzeyi arttıkça teknoloji bilgisi, pedagoji bilgisi, alan bilgisi,

teknolojik alan bilgisi, pedagojik alan bilgisi, teknolojik pedagoji bilgisi ile teknolojik pedagojik alan bilgisinin de arttığı söylenebilir.

2.2. Nitel Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin teknoloji, pedagoji ve alan bilgisi temel bileşenler ile bunların birbiriyle etkileşimli olduğu alt bileşenler olmak üzere toplamda yedi alanda yeterli düzeyleri betimlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu alanlardaki yeterliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisi irdelenmiştir. Bu yönde yapılan analizlerde öğretmenlerin teknoloji bilgisi temel bileşeni ile bu temel bileşenin ilişkili olduğu alt bileşenlerdeki yeterli düzeylerinin pedagoji ve alan bilgisi temel bileşenleri ile salt bu ikisinin etkileşimli olduğu alt bileşenlerdeki yeterli düzeylerinin gerisinde kaldığı görülmüştür.

Araştırma bulguları kapsamında dikkat çeken husus örneklem grubunun ölçeğin yedi alt bileşeninden en düşük puanı TB (ort.=3,85) temel alanından aldığı ve bunu da sırasıyla yine bu temel bileşenle etkileşimli olan TPAB (ort.=3,92), TAB (ort.=3,96) ve TPB (ort.=4,00) bileşenlerinin takip etmesidir. Bu durum öğretmenlerin teknolojik bilgi ve teknolojiyi kullanım düzeylerinin pedagojik bilgi ve alan bilgisi yeterliklerinin gerisinde kaldığını ortaya çıkarmıştır. Ortaya çıkan bu durumu açıklamak üzere nitel veriler işe koşulmuştur.

Nitel verilerin toplanmasında öğretmenlerin pandemi sürecindeki zorunlu uzaktan eğitime geçiş süreci ve bu süreçteki deneyimlerine odaklanılmıştır. Çünkü araştırmanın nicel verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin teknolojik yeterliklerine ilişkin elde edilen bulgular üzerinde yakın geçmişte teknoloji deneyimlerinin etkisinin olduğu öngörülebilir hatta teknoloji yeterliklerinin bu süreçte birlikte pandemi öncesi sürece göre daha geliştiği de öne sürülebilir. Betimsel bir yaklaşımla analiz edilen nitel verilerden aşağıdaki altı tema öne çıkmıştır:

2.2.1. Kursların Teknolojik Donanım Olanaklarının Zayıflığına Vurguda Bulunma

Öğretmenlerin hizmet verdikleri kurslarda teknolojik alt yapı olanaklarının yetersizliğini, kişisel olarak internete erişim olanağını yakalayamama ya da öğretim faaliyetlerinde kullanmak üzere yeterli teknolojik araç gerece sahip olmadıklarını doğrudan ifade ettikleri açıklamalarının çoğunlukta olduğu belirtilmelidir. Durumu örnekleyici açıklama kesitlerinden bazıları şöyledir:

“Kurstaki teknoloji aletleri de tamamen şahsi olup bu konuda müftülüklerce hiçbir surette desteklenemiyoruz. Kendi başımıza bir mücadele içerisindeyiz... Bizim de tek düşüncemiz "en iyi şekilde nasıl bir eğitim veririz" olur. Enerjimizi kursun giderlerine ihtiyaçlarına vs harcamak yerine eğitime veririz.” (K1)

“Şu an çalıştığım kursta hiçbir teknolojik araç yok maalesef sınıfta. Akıllı tahta, projeksiyon, bilgisayar, televizyon hiçbiri olmadığı için sınıfta hiç teknolojik araç kullanamıyorum. Bu yüzden yukarıdaki sorulara etkin bir cevap verebildiğimi de düşünmüyorum.” (K7)

2.2.2. Teknoloji Farkındalığının Artması

Öğreticilerden elde edilen nitel bulgularda dikkat çeken en önemli hususlardan birisi uzaktan eğitim sürecinin onlardaki teknoloji okur yazarlığı farkındalığını arttırması olmuştur. Çünkü normalde sınıfta kullanmadıkları materyalleri uzaktan eğitim sürecinde kullanmaya başlamışlar ve bu materyallerin ve teknolojinin öğrencilerin öğrenmesine olan katkısını açık bir şekilde tecrübe etmişlerdir. Katılımcıların konuyla ilgili olarak ifade etmiş olduğu görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

“Uzaktan eğitim süreci görsel açıdan daha hızlı anlama yaşı olan 4-6 yaş öğrencilerim ve benim için daha verimli oldu özellikle dini bilgiler dersi daha verimli ve daha çok materyal kullanımını açısından zengin oldu çünkü kursumda bunun imkânı yok çok tecrübeli değildim fakat oğlum ve kızımın rehberliğinde güzel şeyler ortaya çıkardık.” (K20)

“Avantaj olarak teknoloji sayesinde çocuklarımızın dikkatini çekebilecek görsel, işitsel zekayı aktive edecek birden fazla etkinliklerle derslerimizi daha verimli hale getirdik.” (K6)

“Uzaktan eğitimin avantajı hikayeleri resmedilmiş çizgi film formatında bazen de sesli verebilmemizdi, çok hoşlarına gitti çocukların.”(K3)

“Teknolojiyi kullanarak derslerimizi işledik. Öğrencilerimiz küçük olduğu için görsel materyaller daha çok ilgilerini çekti”(K17)

Öğreticilerin konuyla ilgili ortaya koyduğu görüşler dikkate alındığında uzaktan eğitim sürecinde teknolojik araç ve gereçleri işe koştukları görülmektedir. Teknolojik araç gereçlere zorunlu yönelişin beraberinde katılımcıların öğretim süreçlerinde teknoloji kullanımının faydalarını fark etmelerini arttırdığı söylenebilir.

2.2.3. Teknoloji Kullanma Konusundaki Eksikliklerin Ortaya Çıkması

Bu süreçte öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ilgili farkındalıklarının artmasıyla birlikte konuyla ilgili eksikliklerini de tecrübe etmişlerdir. Öğreticilerin bu eksikliklerle ilgili ifade ettiği görüşlerden bazıları şunlardır:

“Uzaktan eğitim döneminde teknolojik açıdan zorlandığımı hissettim. Çünkü bilmediğimiz bir alana girmiştik. Fakat öğrenmek ve öğrencilerimize en etkin biçimde dersimizi anlatabilmek için gayret sarf ettik.” (K10)

“Öğretici olarak yeni teknolojik aletleri kullanmada yetersiz kalabiliyoruz, kurumun imkânları en azından her kursa internet ve bilgisayar imkânı ses sistemi sunulmalı” (K19)

“Uzaktan eğitimle ders yaparken teknolojik yapı ve araçlara sahiptim fakat ders içeriğini besleme konusunda ilk başlarda donanımlı değildim. Sonrasında biraz daha geliştirdim.” (K4)

Yukarıda yer verilen görüşlerden de anlaşıldığı üzere uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin teknoloji konusundaki eksikliklerinin farkına varmalarına neden olmuştur.

2.2.4. Teknoloji Kullanma Tecrübesinin Öğreticilerde Oluşturmuş Olduğu Özgüven

Çalışmaya katılan Kur'an kursu öğretmenlerinin ortaya koymuş olduğu görüşler çerçevesinde uzaktan eğitim sürecinde teknoloji kullanımının onların konuyla ilgili kendilerine duymuş oldukları güveni de artırmış olmasıdır. Bu güven onların sonraki süreçlerde teknoloji kullanımına devam etmesine de olanak sağlamıştır. Nitel verilerden elde edilen bu bulgular çalışmanın nicel verileriyle de örtüşmektedir. Öğreticilerin konuyla ilgili olarak ifade ettiği görüşlerden bazıları şunlardır:

“İlk zamanlarda alışmakta zorlanmakla beraber kendimi geliştirmeye çalıştım. Her ders yeni bir şey öğrendim ve aktarma imkânı oldukça kullandım.” (K9)

“Uzaktan eğitimde farklı teknolojik alt yapı eğitimlerine katıldım ve bunları öğrencilerimle derslerimde uyguladım (canva learning apss) gibi farklı programlarla ders içerikleri oluşturdum” (K13)

“Her türlü iletişim kaynaklarını kullanma deneyimi ve donanımına sahip olmam mesleğimi ifa ederken en büyük avantajım olmuştur.” (K5)

“Teknolojiden faydalanmak ve bu konuda kendimi geliştirmek adına çok faydası oldu. Evet çok zor bir süreçti ama bu zor süreci nasıl verimli hale getirebiliriz telaşı teknoloji anlamında çok büyük katkı sağladı”(K12)

Yukarıda yer verilen alıntılarda da görüldüğü gibi teknolojiyi bu süreçte aktif olarak kullanan öğretmenler kendilerini iyi hissetme ve mesleklerini doğru bir şekilde ifa ettiklerini düşünmektedirler.

2.2.5. Hizmet İçi Eğitime İhtiyaç Duyma

Öğreticilerin görev yaptıkları kurslarda teknolojik donanım eksikliğinin sadece öğretim süreçlerinin üzerinde değil teknoloji kullanma deneyimlerini de zayıf bıraktığını gösteren bu açıklamalarının yanı sıra bu temel problemin kendilerine öğretim süreçlerinde teknolojiden yararlanabilme noktasında hizmet içi eğitim ihtiyacı ortaya çıkardığı görülmüştür. Bu kapsamda ifade edilen açıklama örnekleri şöyledir:

“Donanım olarak kurslar yeterli hale getirilmeli ve o donanımın kullanılması için personel eğitimi” (K2)

“Her yıl yapılan başlangıç seminerlerinde, internetten video indirme, yeni teknolojik alet ve yazılımların kullanımını içeren seminer” (K12)

“Bu süreçte elimizden geldiğince etkinlik oyun interaktif katılımı elbette ki sağlamaya çalıştık. Yine de kurumumuzun bu konuda ekstra eğitimlerle bizleri bir araya getirmesini temenni ediyorum.” (K8)

“Kısacası teknolojiyle tanışma. Uzaktan kendimiz için eğitim almak, teknolojinin öğrenme fırsatı olması güzel olur. Acemi olarak ders yapmak zordu.”(K10)

Öğreticilerden alıntılanan bu ifadelerin yanı sıra teknoloji okur yazarlığı konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını gösteren örnekleyici açıklamaların yoğunlukta olduğu belirtilmelidir.

2.2.6. Dijitalleşmede Kurumsallaşmaya İhtiyaç Duyma

Öğreticilerin uzaktan eğitim süreciyle ilgili olarak dikkat çektikleri temel konulardan biri de derslerini yapabilecekleri kurumsal dijital bir platforma ve kendilerine zenginleştirilmiş dijital bir içerik sunan kurumsal bir desteğe ihtiyaç duymalarıdır.

“Kurumsal destek konusunda zorlandık dijital ortamda kurumumuz içerikleri bizim için hazırlamalıydı. Lakin en etkili plat-

formları 4-6 yaş olmasına rağmen çok iyi seviyede kullandım ve çok başarılı bir uzaktan eğitim süreci sağladığımı düşünüyorum. Öğrenci sayımda azalma olmadığı gibi artış oldu ve çok başarılı, verimli, hedeflerime ulaştığım bir uzaktan eğitim yaşadım. Şartlar çerçevesinde emek verildiğinde neleri yapabileceğimizi hem yetişkinler hem çocuklar olarak herkes gördü.”(K11)

“Çocukları ekran karşısında toplu tutmak 15 dakikalığına zevkli ve eğlenceli. Sonrasında onları ekran karşısında tutmak güriültülü ve yorucu bir dezavantaj. Hepsi katılmak konuşmak istiyor ama kimse diğerini dinlemek istemiyor. Canlı derslerde kullanılacak ve onlara cazip gelecek içeriklerimizin olmayışı da bir dezavantajdı.”(K2)

“Uzaktan eğitimimde online derslerimde Whatsapp kullanımında sıkıntılar yaşadım ve bu konuda diyanetin de MEB gibi EBA benzeri bir sistem oluşturmasını isterim.” (K16)

Çalışmaya katılan öğrencilerin ifade etmiş olduğu düşüncelerden anlaşıldığı üzere öğrencileri aktif olarak derste tutabilmek için ihtiyaç duydukları içerikleri geliştirme konusunda yalnız kalmışlardır.

Tartışma

Araştırmanın nicel bulguları incelendiğinde katılımcıların TPAB puanları genel ortalamasının 4,03 olduğu görülmektedir. Bu çerçevede katılımcıların kendilerini TPAB ölçeği çerçevesinde yeterli gördükleri ifade edilebilir. Yürütülen farklı araştırmalarda da katılımcıların kendilerini TPAB çerçevesinde yeterli gördükleri tespit edilmiştir (Karadeniz - Vatanartiran, 2015, 1023; Bilici - Güler, 2016, 908). Katılımcıların ölçeğin alt bileşenleri içinde en düşük puan aldıkları kısım TB (ort.=3,85) olarak dikkat çekmektedir. Aynı ölçekle yapılan farklı araştırmalarda da katılımcıların alt boyutlarda almış olduğu en düşük ortalama puanlar genellikle TB, TPB, TAB, TPAB boyutlarında ortaya çıkmaktadır (İbrahim Yasar Kazu - Erten, 2014, 137-138; Sezer, 2015, 211; Cansız, 2021, 118; Oskay, 2017, 4745). Bu çerçevede katılımcıların teknoloji bilgilerinin alan bilgisi ve pedagojik bilgilerinin gerisinde olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde Kur'an kursu öğreticilerinin hizmet süreleri, öğrenim durumları ve hizmet verdikleri yerleşim biriminin TPAB genel ortalama ve alt boyutlarda anlamlı bir değişikliğe sebep olmadığı tespit edilmiştir. Fen bilimleri öğretmenleri üzerinde yürütülen bir araştırmada TB düzeylerinin mesleki kıdeme göre ve hizmet verdikleri yer-

leşim birimine göre farklılaştığı tespit edilmiştir (Avcı - Ateş, 2017, 30-31). Farklı bir araştırmada ise lisans ve lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin TPAB puanlarında anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir (Özkara vd., 2018, 387). Bu çerçevede bizim araştırmamızdaki bulgular dikkate alındığında öğreticilerin eğitim durumlarının TPAB puanını değiştirmemesi öğrenim düzeyi arttıkça teknoloji bilgisinde herhangi bir artışın olmadığı dolayısıyla üniversitelerde yer alan öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme derslerinin öğrencilerin teknoloji bilgisi alguları üzerinde bir değişim meydana getirmediği ifade edilebilir.

Araştırmada katılımcıların görev yaptıkları kursun teknolojik imkânları ile TBAP genel puanları ve TB, TAB ve TPB arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiş olup teknolojik imkânların iyi olduğu kurslarda görev yapan öğretmenlerin kendilerini teknolojik açıdan daha yetkin gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmen adayları üzerinde yürütülen bir araştırmada kişisel bilgisayara sahip olan katılımcıların TB, PAB, TPB ve TPAB boyutlarında bilgisayarı olmayan katılımcılara göre yüksek puan aldığı tespit edilmiştir (Akyıldız - Altun, 2018, 325). Bir başka araştırmada ise öğretmenlerin bilgisayar kullanma yetkinliğinin onların teknolojiye uyum sağlamalarını olumlu anlamda etkilediğine dikkat çekilmiştir (Inan - Lowther, 2010, 146). Açıkgül ve Aslaner'in yürütmüş olduğu bir araştırmada ise bilgisayar sahibi olmanın öğretmen adaylarının TPAB ve TPB alt boyutlarında almış oldukları puanlar üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir (Açıkgül - Aslaner, 2015, 135). Şad ve diğerlerinin araştırmasında ise öğretmen adaylarının bilgisayar sahibi olmalarının TPAB puanlarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir (Şad vd., 2015, 223). Bu çerçevede teknolojik imkânlara sahip olmanın öğreticilerin TPAB algılarına olumlu düzeyde katkı yaptığını ifade etmek mümkündür.

Öğreticilerin kişisel olarak internete erişim imkânına sahip olmaları da TPAB puanları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Bu sonuç farklı araştırmalarla da (Akyıldız - Altun, 2018, 326; Özkara vd., 2018, 390) örtüşmektedir.

Araştırmada öğreticilerin teknolojik araç ve gereçlere sahip olma durumlarıyla TPAB puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir. Bu çerçevede teknolojik anlamda kullanılacak öğretim materyaline sahip olan öğreticilerin TPAB puanlarının teknolojik materyale sahip olmayan öğretmenlerden yüksek olduğu saptanmıştır. Farklı bir araştırmada ise okullarında etkileşimli tahta bulunan öğretmenlerin lehine AB, TB ve TPAB boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir (Bilici - Güler, 2016, 909). Kur'an kur-

su öğretmenlerinin dijital okur yazarlık düzeylerinin incelendiği bir çalışmada ise 4-6 yaş kurslarında çalışan öğretmenlerin yetişkinlere hizmet veren kurslar ve hafızlık kurslarında görev alan öğretmenlere göre daha yüksek dijital okur yazarlık seviyesine sahip oldukları tespit edilmiştir. Akyüz, bu durumun sebebini 4-6 yaş Kur'an kurslarının daha fazla dijital teknoloji kullanmasına bağlamaktadır (Akyüz, 2021, 391). Akyüz'ün yürütmüş olduğu çalışmada elde ettiği bulgular ve bu bulgular çerçevesinde ortaya koymuş olduğu tespit bizim çalışmamızla da örtüşmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin teknolojik araç ve gereçlere sahip olmalarının onların TPAB algılarında önemli bir rol oynadığını ifade etmek mümkündür.

Araştırmada elde edilen bulgulardan bir başkası ise öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ilgili algılarının onların TPAB puanına etki etmesidir. Yani öğretmenler teknoloji kullanımı açısından kendilerini ne kadar yetkin görürlerse TPAB puanları o oranda artmaktadır. Bir başka çalışmada da öğretmenlerin teknolojiyi işe koşmalarının onların teknolojiyi derslere entegre etmeleri açısından önemli olduğu tespit edilmiştir (Baylor - Ritchie, 2002, 411).

Genel olarak çalışmanın nicel verilerinden elde eden sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin TPAB puanları yüksek olsa da teknolojiyle ilgili alt boyutlar olan TB, TAB, TPB ve TPAB'ın kişisel bilgisayar ve internete sahip olma, teknolojik araç gereçlere sahip olma ve teknoloji kullanma yeterliliği algısından etkilendiği görülmektedir. Bu çerçevede elde edilen nitel verilere bakıldığında katılımcıların çoğunun Kur'an kurslarının teknolojik donanımlarını yetersiz olarak gördüklerini ifade etmek mümkündür. Kur'an kurslarıyla ilgili yapılmış çalışmalarda teknolojik yetersizlik konusuna doğrudan vurgu yapılmasa da kursların fiziki şartlarının ve imkânlarının iyileştirilmesi gerektiği ile ilgili öğretici görüşlerine sıklıkla vurgu yapılmaktadır (Aybey, 2019, 235; Ecer - Çakmak, 2021, 824).

Araştırmada elde edilen önemli bulgulardan birisi de uzaktan eğitim süreciyle birlikte 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinde ortaya çıkan teknoloji farkındalığıdır. Bu farkındalık farklı bir çalışmada da katılımcılar tarafından ifade edilmiştir (Kurt, 2021, 419). Balaman ve Tiryaki'nin yürütmüş olduğu bir çalışmada da uzaktan eğitim sürecinin canlı ders yazılımlarına, uzaktan eğitimle ilgili yazılım ve donanım bilgisine ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir (Balaman - Tiryaki, 2021, 64). Yine bu çerçevede araştırmamıza katılan Kur'an kursu öğretmenleri teknoloji kullanma konusunda öz güven oluşturmaya ve bu özgüveni sürdürebilecekleri bir ortama ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla onların teknolojik yeterliliklerini artırma adına hizmet içi eğitime de ihtiyaç duydukları ifade edilebilir.

Kur'an kursu öğretmenleri ile ilgili yapılan çalışmalarda hizmet içi eğitim vurgusuna da sıklıkla rastlanmaktadır (Üzümçü - Çınar, 2020, 36; Yüksel, 2021, 156; Karasu, 2019, 494; Korkmaz, 2020, 255).

Sonuç ve Öneriler

Eğitim öğretim süreçlerinde, özellikle uzaktan eğitim süreciyle birlikte, teknoloji okuryazarlığının önemi bir kez daha gündeme gelmiştir. Bu çerçevede 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinin teknoloji bilgilerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmek için yapılan bu çalışmada TPAB ölçeği kullanılmıştır. Öğreticilerin ölçeğin genelinden almış olduğu ortalama puana bakıldığında (4,03) kendilerini iyi durumda değerlendirdikleri görülmektedir. Fakat TB ve onunla ilişkili alt boyutlar olan TAB, TPB ve TPAB boyutlarında ortalamanın altında kaldıkları görülmektedir. Ayrıca TB, TAB, TPB ve TPAB boyutlarından elde edilen puanların PB, AB ve PAB puanlarından düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerinin TB, TAB, TPB ve TPAB boyutlarında kendilerini PB, AB ve PAB boyutlarına göre daha yetersiz hissettikleri ortaya çıkmaktadır.

Öğreticilerin görev yapmış oldukları Kur'an kursunun teknolojik imkânlarla sahip olması, kişisel bilgisayar ve internete erişim imkânına sahip olmaları, kendilerini teknolojik anlamda yetkin görmeleri TB, TAB, TPB ve TPAB boyutlarında almış oldukları puanları olumlu anlamda etkilemektedir. Özellikle uzaktan eğitim süreciyle birlikte teknoloji okur yazarlığına olan farkındalık artmıştır. Öğreticiler kendilerinde ortaya çıkan bu teknoloji farkındalığını korumak ve devam ettirmek istemekte ve bu konuyla ilgili hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyaç duymaktadırlar.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar neticesinde şu önerileri yapmak mümkündür:

- DİB'in 4-6 yaş Kur'an kurslarında öğretmenlerin derslerinde kullanabileceği bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta vb. teknolojik araç ve gereç ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçların giderilmesi konusunda harekete geçmesi gerekmektedir. Nitekim bu ihtiyaçları gidermesinin bir taraftan öğretimin kalitesini arttıracığı öte yandan öğretmenlerinin TPAB yeterliklerini geliştireceği de araştırma bulgularında ortaya çıkmıştır.
- Kursların internet alt yapıları güçlendirilmeli ve internete ulaşım imkânları kolaylaştırılmalıdır.

- İlahiyat/İslami İlimler lisans programlarında pedagojik formasyon paketi içinde yer alan “Öğretim Teknolojileri”nin daha işlevsel hale getirilmesi konusuna ilgili kişi ve kurumların dikkatinin çekilmesi ve bu yönde akademik çalışmaların yapılması ön görülen bir diğer ihtiyaçtır.
- DİB tarafından öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarının önemli bir kısmının teknoloji okur yazarlığına ayrılmasının bir ihtiyaç olduğu belirtilmelidir.
- DİB’in de MEB’in yaptığı gibi öğrenci ve öğretmenlerine takviye olarak kullanabileceği dijital bir platform sunma ve zenginleştirilmiş dijital içerik geliştirme hususlarına eğilmesi bir ihtiyaç olarak belirlenmiştir.

Çıkar Çatışması / Conflict of Interest: Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir. / The authors declared that there is no conflict of interest.

Finansal Destek / Grant Support: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmiştir. / The authors declared that this study has received no financial support.

Etik Kurul İzni / Ethics Committee Approval: Bu çalışma için etik kurul izni, Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’nun 27/01/2021 tarih ve 2-18 numaralı kararı ile alınmıştır./ This research is conducted with the permission of the Humanities and Social Sciences Research Ethics Committee of Pamukkale University, decree no: 2-18, 27/01/2021.

Yazar Katkıları / Author Contributions: Yasemin İPEK %50 - Ali ÖNCÜ %50.

Kaynaklar/References

- Açıkgül, Kübra - Aslaner, Recep. “İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının TPAB Güven Algılarının İncelenmesi”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/1 (02 Temmuz 2015), 118-152. <https://doi.org/10.17556/jef.04990>
- Akyıldız, Salih - Altun, Taner. “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin (TPAB) Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8/2 (26 Ocak 2018), 318-333. <https://doi.org/10.24315/trkefd.322749>
- Akyüz, İsmail. “An Examination on Digital Literacy Level of Quran Course Teachers”. *Sakarya University Journal of Education* 11/2 (30 Ağustos 2021), 379-395. <https://doi.org/10.19126/suje.975535>
- Avcı, Turgay - Ateş, Özlem. “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerine Yönelik Algıları Üzerine Bir Araştırma”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30/1 (23 Haziran 2017), 19-42. <https://doi.org/10.19171/uefad.323375>

146 • 4-6 YAŞ KUR’AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİ HAKKINDA BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

- Aybey, Salih. “4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarının Eğitim-Öğretim Faliyetleri ve Problemleri (Zonguldak İli Örneği)”. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/2 (15 Aralık 2019), 207-240.
- Baki, Adnan - Gökçek, Tuba. “Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 11/42 (ts.), 001-021.
- Balaman, Fatih - Tiryaki, Sevil Hanbay. “İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi» Makale» Corona Virtüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri”. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 10/1 (2021), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Baran, Evrim - Canbazoğlu Bilici, Sedef. “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Üzerine Alanyazın İncelemesi: Türkiye Örneği”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30/1 (2015), 15-32.
- Baylor, Amy L - Ritchie, Donn. “What Factors Facilitate Teacher Skill, Teacher Morale, and Perceived Student Learning in Technology-Using Classrooms?” *Computers & Education* 39/4 (01 Aralık 2002), 395-414. [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(02\)00075-1](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(02)00075-1)
- Bilici, Sinan - Güler, Çetin. “Ortaöğretim Öğretmenlerinin TPAB Düzeylerinin Öğretim Teknolojilerini Kullanma Durumlarına Göre İncelenmesi”. *İlköğretim Online* 15/3 (01 Haziran 2016). <https://doi.org/10.17051/io.2016.05210>
- Büyüköztürk, Şener - vd. *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021.
- Can, Abdullah. *Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2014.
- Cansız, Mustafa. “Investigating the Technological Pedagogical Content Knowledge of Preservice Teachers”. *Studies in Educational Research and Development* 5/2 (31 Aralık 2021), 111-125.
- Creswell, J.W. - Plano Clark, V. L. *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2015.
- Demir, Ömer - Camadan, Rabiye. “4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Ebeveyn Memnuniyeti: Bayburt İl Örneği”. *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9 (30 Haziran 2019), 7-38.
- Diler, Ramazan. “4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticilerine Göre Mahremiyet Eğitimi ve Önemi”. *Eskişen* 41 (2020), 623-652.
- Doğan, Davut. “Diyaret İşleri Başkanlığı Kur’an Kursları Öğretim Programı (Okul Öncesi Dönemi) Dini Bilgiler-1 Öğrenme Alanı Kazanımları Üzerine Değerlendirme”. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (01 Aralık 2014), 201-225.
- Ecer, Münir - Çakmak, Ahmet. “Bir Meta-Sentez Çalışması: Öğreticilerin Gözünden 4-6 Yaş Kur’an Kursları”. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 21/2 (30 Aralık 2021), 803-831. <https://doi.org/10.33420/marife.999853>
- Erkuş, Adnan. *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2009.
- Ercan, İlyas. “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi: Erken Dönem Din Eğitimine İlişkin Ebeveyn Görüşleri”. *Öndokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49 (15 Aralık 2020), 179-215. <https://doi.org/10.17120/omuifd.778128>
- Gelici, Zehra. “Dib 4-6 Yaş Kur’an Kursları, Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Erken Çocukluk Dönemi Din-Ahlak-Değerler Eğitimi ve Sorunları-2*. ed. Mehmet Bayyigit vd. 2/143-161. Palet Yayınları, E-Kitap., 2020.

- Genç, Muhammet Fatih. “Diyaret İşleri Başkanlığı’na Bağlı 4-6 Yaş Grubu Kuran Kurslarında Din Eğitimi”. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 5/2 (24 Temmuz 2019), 506-521.
- Gürbüz, Sait - Şahin, Faruk. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (Felsefe-Yöntem-Analiz)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2014.
- Horzum, M. Barış vd. “The Psychometric Properties of the Technological Pedagogical Content Knowledge Scale”. *International Online Journal of Educational Sciences* 6/3 (2014), 544-557.
- İbrahim Yasar Kazu - Erten, Pınar. “Teachers’ Technological Pedagogical Content Knowledge Self-Efficacies”. *Journal of Education and Training Studies* 2/2 (25 Ocak 2014), 126-144. <https://doi.org/10.11114/jets.v2i2.261>
- Inan, Fethi A. - Lowther, Deborah L. “Factors Affecting Technology Integration in K-12 Classrooms: A Path Model”. *Educational Technology Research and Development* 58/2 (Nisan 2010), 137-154. <https://doi.org/10.1007/s11423-009-9132-y>
- Karadeniz, Şirin - Vatanartiran, Sinem. “Sınıf Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerinin İncelenmesi”. *İlköğretim Online* 14/3 (07 Ağustos 2015), 1017-1028. <https://doi.org/10.17051/io.2015.12578>
- Karagöz, Yalçın. *İstatistiksel Analizler*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2016.
- Karasu, Teceli. “Kur’an Kursu Öğreticilerine Göre Okul Öncesi Dönemde Din Eğitimi: Muş İli Örneği”. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 51 (2019), 479-500.
- Koehler, Matthew J. - Mishra, Punya. “What Happens When Teachers Design Educational Technology? The Development of Technological Pedagogical Content Knowledge”. *Journal of Educational Computing Research* 32/2 (Mart 2005), 131-152. <https://doi.org/10.2190/0EW7-01WB-BKHL-QDYV>
- Koehler, Matthew J - Mishra, Punya. “What Is Technological Pedagogical Content Knowledge?” *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* 9/1 (2009), 60-70.
- Kopar, Sadettin Volkan - Arpa, Serbülend. “4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticilerinin Okul Öncesi Dönem Müzik Eğitimine İlişkin Tutumları Üzerine Bir Araştırma”. *Journal of Analytic Divinity* 4/1 (15 Haziran 2020), 86-103. <https://doi.org/10.46595/jad.729712>
- Korkmaz, Mehmet. *4-6 Yaş Grubu Kur’an Kurslarında Din Eğitimi (Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*. Kayseri: Kimlik Yayınları, Birinci Basım., 2019.
- Korkmaz, Mehmet. “4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma”. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi* 53 (2020), 237-261.
- Kurt, İbrahim. “Salgın Döneminde 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları (Ankara Örneği)”. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/20 (15 Temmuz 2021), 393-421.
- Oskay, Özge Özyalçın. “An Investigation of Teachers’ Self Efficacy Beliefs Concerning Educational Technology Standards and Technological Pedagogical Content Knowledge”. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education* 13/8 (29 Temmuz 2017), 4739-4752. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00961a>
- Öncü, Ali. “4-6 Yaş Kur’an Kurslarında Öğreticileri Etkileyen Unsurlar (Denizli Örneği)”. *Kocatepe İslami İlimler Dergisi* 4/2 (30 Aralık 2021), 259-282. <https://doi.org/10.52637/kiid.991020>
- Özkara, Esra Cesur vd. “Eğitimde Teknoloji Kullanımı Hizmetiçi Eğitimine Katılan Öğretmenlerin TPAB Özgüvenlerinin İncelenmesi”. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7/2 (15 Aralık 2018), 371-412.

**148 • 4-6 YAŞ KUR’AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİ
HAKKINDA BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

- Pallant, Julie. *SPSS Kullanma Kılavuzu*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2017.
- Patton, Michael Quinn. *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2014.
- Sezer, Barış. “Examining Technopedagogical Knowledge Competencies of Teachers in Terms of Some Variables”. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174/ (12 Şubat 2015), 208-215. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.648>
- Shulman, Lee S. “Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching”. *Educational Researcher* 15/2 (1986), 4-14. <https://doi.org/10.1177/002205741319300302>
- Şad, Süleyman Nihat vd. “Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgilerine (TPAB) İlişkin Yeterlilik Algıları”. *Journal of Theoretical Educational Science / Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 8/2 (Nisan 2015), 204-235. <https://doi.org/10.5578/keg.9480>
- Tosun, Cemal - Çapcıoğlu, Fatma. “4-6 Yaş Kur’an Kursları Öğretim Programının Dini Gelişim Kuramları Çerçevesinde İncelenmesi”. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 5/5 (2015), 705-720.
- Türkmen, Serkan - Bayrakdar, Nazım. “Öğretici Görüşlerine Göre 4-6 Yaş Kur’an Kursu Binalarının Fiziki İmkanlar Açısından Eğitime Elverişlilik Durumu (Gaziantep İli Örneği)”. *Dini Araştırmalar* 23/58 (Din Eğitimi: Prof. Dr. Beyza Bilgin Özel Sayısı) (18 Kasım 2020), 101-126. <https://doi.org/10.15745/da.790879>
- Üzümcü, Muzaffer - Çınar, Nuran. “4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticilerinin Eğitsel Yeterlikleri ve Görev Yaptıkları Kurslarla İlgili Görüşleri”. *Trabzon İlahiyat Dergisi* 7/1 (30 Haziran 2020), 7-51. <https://doi.org/10.33718/tid.712965>
- Yağcı, Samet. “Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı ve Müftülüklerin 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursu Çalışmaları”. *Balikesir İlahiyat Dergisi* 11 (30 Haziran 2020), 195-221.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2016.
- Yüksel, Zeynep. “4-6 Yaş Kur’an Kursu Öğreticilerinin Öğretim Yöntemleri Açısından Yeterlik Algıları (Çankırı Örneği)”. *Dini Araştırmalar* 24/60 (15 Haziran 2021), 147-179. <https://doi.org/10.15745/da.907866>