

Hafızlık Proje Okullarındaki Öğrencilerin Teknoloji Ve Tekno-Dindarlığa Yönelik Tutumları

İbrahim DİKMEN¹
Handan AKYİĞİT²

ÖZET

Araştırma, ortaöğretimde hafızlık eğitimi alan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını ve tekno-dindarlığa yönelik görüşlerini belirlemek; bu tutumların program türü, cinsiyet, sınıf düzeyi ve yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Veri toplama sürecinde ortaöğretim öğrencilerinin teknolojiye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla genel tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında hafızlık proje okullarında öğrenim gören toplam 271 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Yurdugül ve Aşkar tarafından hazırlanan "Öğrencilerin Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği (ÖTYT)" ve Torun tarafından hazırlanan "Tekno-Dindarlık Ölçeği (TDÖ)" kullanılmıştır. Araştırma verileri dijital ortamda toplanmış ve bilgisayar ortamında çözümlenerek yorumlanmıştır. Verilerin analizinde dağılımın normalliğini test etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Yapılan normallik testine bakıldığında verilerin bütün analizler açısından normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Dağılımın normal olması sebebiyle örneklemin karşılaştırılmasında bağımsız gruplara t testi, ikiden fazla olan örneklemin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi tercih edilmiştir. Araştırmada sonuç olarak örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları ile sınıf düzeyi ve cinsiyet arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ancak sınıf düzeyi ve cinsiyet bağımsız değişkenleri bağlamında tekno-dindarlığa dair anlamlı bir fark tespit edilememiştir. ($p<0.05$). Diğer yandan gerek teknolojiye yönelik tutum gerek tekno-dindarlık bağlamında yerleşim yeri ve program türü açısından da anlamlı bir fark tespit edilememiştir ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: Teknoloji, Tekno-Dindarlık, Tutum

Attitudes Of Students In Hafiz Project Schools Towards Technology And Techno-Religiosity

ABSTRACT

The research aims to determine attitudes towards technology and images of techno-religiosity in the field of memorization education in secondary education; It was conducted to determine whether these attitudes differ according to program type, gender, grade level and location. In the data collection process, a general screening (survey) model was used to use secondary school students' attitudes towards technology. The study was conducted with a total of 271 students studying in memorization project schools in the 2022-2023 academic year. "Students' Attitude Scale (ÖTYT)" prepared by Yurdugül and Aşkar and "Techno-Religiosity Scale (TDS)" prepared by Torun were used as data collection tools. Research data were collected digitally and analyzed and interpreted in computer environment. In the analysis of the data, the Kolmogorov-Smirnov test was started to test the normality of the current situation. It was observed that the data of the normality test showed a normal distribution in terms of all analyses. In order to ensure that the distribution was normal, t-test was used for independent groups, and one-way analysis of variance was preferred to ensure that the distribution was more than two. As a result of the research, a significant difference was detected between the attitudes towards technology of those who were interested in the memorization project along with formal education and their grade levels and gender ($p < 0.05$). However, no significant difference could be detected in the behavior of

¹ Düzce Fen ve Teknoloji Hafız AİHL, ibrhmdikmen@gmail.com

² Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, hakyigit@sakarya.edu.tr

*Bu makale yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

variables independent of grade level and gender regarding techno-religiosity. ($p < 0.05$). On the other hand, no significant difference could be detected in terms of technological attitude, techno-religiosity, location and program ($p < 0.05$).

Keywords: Technology, Techno-Religiousness, Attitude

GİRİŞ

Teknoloji; toplumu iktisadi, ictimai ve kültürel doğrultuda etkilemektedir. Teknolojiye bağlı gelişmeler son dönemlerde hızlı bir biçimde ilerlemekte ve toplumsal hayatta pek çok yeniliklere ve değişikliklere neden olmaktadır. Teknoloji öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştiği ilk ortamlardan itibaren eğitim alanında kendini göstermektedir. Bilgiye sahip olan toplumlar teknoloji üretmekte ve kullanmaktadır. Bu durumda toplumlar ve bireyler; olgular ve olaylar karşısında güçlenerek hayatlarını kolaylaştırmaktadırlar. Yaşamlarını teknoloji ile bütünleştiren toplumlar, diğer toplumlara nazaran daha avantajlıdırlar (Gündüz ve Odabaşı, 2004). Teknoloji, bir yandan teknik bilgilerin yaşama uygulanmasına imkân verirken öbür taraftan ekonomik ve toplumsal etkinlikleri aynı anda örgütlenmesini kapsar. Başka bir ifadeyle teknoloji hem bilimsel yenilik ve ilkelerin ortaya çıkardığı sorunların çözümüne katkı sağlarken diğer taraftan hayatın kolaylaşmasına da olanak sunar. Ayrıca bilginin artmasına da etki eder (Middlehurst, 1999). Gelecek nesiller, artmakta olan bu bilgileri faydalı bir tarzda kullanabilmeleri için eğitim-öğretim etkinliklerinin teknoloji ile desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Teknoloji, küreselleşmenin en önemli araçlarından birisidir. Küreselleşme ile dünya, iktisadi yönden devasa bir pazar pozisyonuna gelerek teknolojik gelişmelerin etkisiyle insanların hayatına önemli etkiler bırakmıştır. Sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik alanlarda meydana gelen hızlı ve ani değişimle birlikte çağdaş dünya tanımlamaları yapılmaya başlanmış ve bilginin global bir biçimde yayılım göstermesi ile yeni bir ekonomik sürecin temelini bilgi oluşturmaya başlamıştır. Sistemik araştırma ve geliştirme çabaları ile istihdamda bilgi sektörü payının artmaya başlaması bu hızlı değişimin en önemli sebeplerinden olduğu düşünülmektedir. Bilgisayar teknolojisinin bir çıktısı olarak günümüzde işgücünün büyük bir kısmının bilgiyi işleme alanında olduğu görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde işgücünün %25'ini hizmet sektörü, %25'i sanayi oluşturmakta iken, yaklaşık %45 gibi ciddi bir oranda bilgi işleme alanında olduğu görülmektedir (Web vd., 1992: 569). Diğer taraftan bilginin bu denli hızlı değişimi bilgiye ulaşma imkanlarının artmasını sağlamış, teknolojik gelişmelere bağlı olarak bir bilgi patlaması ortaya çıkmıştır. Bu nedenle eğitim-öğretim ortamları da küresel bir boyut kazanarak pek çok yenilik ve değişikliklere maruz kalmıştır. Teknolojinin tüm okul faaliyetlerini kuşatması maruz kalınan en temel değişikliklerin başında gelmektedir. Yani teknolojiye bağlı olarak ilerleyen küreselleşme, hayatın içinde pek çok kurumu etkilemiş ve etkilenen kurumların başında eğitim gelmektedir. Dünyanın küreselleşmesine bağlı olarak eğitim kurumları farklı kültürlerdeki eğitim kurumları ile etkileşime girerek değişmektedir. Bu değişim zamanla toplumsal değişime de neden olmaktadır.

Günümüz teknoloji çağıdır ve teknoloji ile eğitim vazgeçilmez bir şekilde birbirini tamamlar. Bilgisayar destekli eğitim süreci eğitimin hemen hemen her kademesinde kullanılmakta ve teknolojik açıdan birçok unsur bulundurmaktadır. Diğer taraftan yapılan araştırmalar eğitimde teknolojinin kullanımı öğrencinin performans ve başarılarını arttırdığını göstermektedir (Cradler, McNabb, Freeman and Burchett, 2002). Bundan dolayı teknolojiye yönelik oluşacak olumlu bir yaklaşım, öğrenmeye karşı pozitif bir yaklaşımı da yanında getirecektir. Teknoloji kullanımına yön verilmesi ve kullanımının artmasına yardımcı olması noktasında bu konuda öğrenim görmüş öğretim teknolojisi bölümü mezunları önemli bir rol oynayacaktır. Bunun yanında pek çok insan, yeniliği bir araştırmanın sonuçlarına göre değil de etrafındaki yakın kimselerin tecrübelerinden etkilenerek süreci değerlendirmektedir (Karasar, 2004: 113). Bu açıdan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları, görüşleri ve düşünceleri teknoloji kültürünün anlaşılmasında ciddi bir etken olabilir.

Teknolojik gelişmelerin hızlı bir şekilde ilerlediği günümüzde dindar insanların dini pratikleri uygulama tarzlarında, eğilimlerinde ve tercihlerinde de birtakım değişiklikler ortaya çıkmıştır. Din ve

teknoloji arasındaki karşılıklı ilişki tekno-dindar bir form olarak yeni bir ilişki tarzını ortaya çıkarmıştır. Ortaya çıkan bu ilişki, toplumun değişmesine bağlı olarak yeni bir anlam dünyası ile bizleri karşı karşıya bırakmaktadır. Teknolojinin insanların dini yaşayış tarzlarını kolaylaştırması ve sistematik hale getirmesi biçiminde iddialar ortaya atılmıştır. Tekno-dindar kavramı bir yandan teknolojik araç ve gereçlerin dini ritüellerinde kullanımını ifade ederken diğer yandan insanların somut belirli bir zaman ve mekânda bulunma durumundan çeşitli formlarla mekân ve zaman ötesi manevi bir arenaya ulaşmayı ifade etmektedir. Örneğin; zikir ritüelinde tesbih kullanımı, yerini günümüzde daha çok zikirmatiklere bırakmıştır. Diğer bir örnek ise insanların belirli mekânda veya zamanda gerçekleştirdiği ibadetlerini sanal ortamlar aracılığıyla gerçekleştirme eğilimi oluşmuştur. İbadet teknolojisinin bu yönlü gelişimi, yüz yüze öğretilen dini eğitimin yerini alıp almayacağı tartışılmaktadır. Dindarlık kavramı, ortaya çıkan bu gelişmeler sebebiyle teknolojinin ibadetleri gerçekleştirme noktasında dini kolaylaştırdığı ve sistematikleştirdiği iddiasıyla bir dönüşüm ortaya koymuştur.

İnternet teknolojisinde meydana gelen bu gelişmeler; toplumları sosyal ve kültürel anlamda dönüştürmektedir. Teknolojik alt yapının ve bireylerin kavrayışlarının gelişmesine, değişmesine paralel olarak dini inanış ve pratiklerinde de birtakım değişimler ortaya çıkmıştır. Dini pratiklerde teknolojik araçlardan da faydalanılmaya başlanması en önemli gelişmelerden birisi olmuştur. Dini bilgi aktarımının 3D gözlükler aracılığıyla yapılması (Demir, 2019) zikirmatik, sesli tespihler, Kur'an okuyan kalem, namaz kırdıran seccadelerin icat edilmesi ve dini mobil uygulamalar ile tekno-dindarlık kavramı ön plana çıkmaya başlamıştır (Doğan, 2018). Teknolojik kültür, kültürün teknolojik gelişmelerle olan etkileşimini ifade etmektedir. Teknolojinin toplum içerisinde yaygın hale gelmesiyle beraber kültür ve teknoloji ayrılmaz bir bütün haline gelmiştir (Adanır, 2000). İnsanlığın ilk zamanlarında dini inanç ve inanışlar gelecek nesillere aktarılmak için duvarlara resimler çizilmekteyken, çağımızda dini bilgilerin toplanması ve aktarılması teknolojik araçlarla gerçekleşmektedir (Törenli, 2005). Sosyal medya araçları ile dini bilgi ve tecrübe aktarımı eskiye nazaran daha kitlesel bir biçimde gerçekleşmektedir.

Tekno dindarlık kavramı, teknolojiyi dini pratikler için kullanan dindar kişileri ifade ettiği düşünüldüğünde tekno-dindar kimselerin teknolojik bilgi ile dini bilgiyi harmanlayarak fiziki bir mekândan bağımsız olarak bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi araçlarla deneyimlemesi ve dini bilgileri teknolojik araçlarla aktarılma süreci olarak da değerlendirilebilir. Bu sayede dindarlık kavramı, internet ve internet teknolojisinin gelişimine bağlı olarak günümüzde farklı bir toplumsal boyut kazandığı ifade edilebilir. (Torun, 2020: 422). Tekno-dindar bireylerin teknolojik araçları dini hayat ve gündelik pratiklerine dahil etmesiyle birlikte dindarlık olgusunun toplumsal alandaki teknolojik değişimi ortaya çıkmaktadır (Doğan, 2018). Manuel Castells'e göre (2006: 500) dijitalleşmiş elektronik üretim, dağıtım ve sinyal alışverişi gibi faktörlere dayanan bütünleşik bir iletişim sistemi içinde yer alan kültürel ifadeler; toplumsal oluşumlar ve süreçler üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bu açıdan dijital çağda, medya kültürü ve bileşenlerini değiştirerek yeni bir kültür formu oluşturmaktadır. Din, kültür bileşenlerinin önemli unsurlarından birisidir. Özellikle son zamanlarda kültür, din ve toplumun etkileşim noktaları araştırmacıların ilgi odağı haline gelmiştir. 19. Yüzyılın sonlarında 20. yüzyıl başlarına doğru dini muhteviyatın internet ortamı ile tanışma sürecinde "Sanal Din" kavramı kapsamlı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavram, dinin bilgi teknolojileri ile tanışıp insanların manevi ve dini yaşamlarının sanal dünya ile karşılaşması ile ortaya çıkan yeni etkileşim şeklini ifade etmek için kullanılmıştır (Helland & Asbjornsen, 2000: 214-219). Akıllı telefon ve bilgisayar başta olmak üzere taşınabilir cihazlar dijital din olgusunun temel bileşenleri olarak zikredilebilir. Yine bilgisayar oyunları, web siteleri, sosyal medya, ses kayıtları, e-posta dijital dinin bazı diğer bileşenleridir (Grieve, 2013: 108). Taşınma bakımından güçlük çekilen bilgisayarlar mobil iletişim araçlarına nazaran daha dezavantajlıdır. Tablet ve cep telefonları taşınması bakımından kolay olması ve internet erişiminin daha hızlı gerçekleştirilmesi bakımından daha avantajlıdır. Bundan dolayı bilgisayar kullanımı çevrimiçi ve çevrimdışı ayrımına sebep olmaktadır (Haberli, 2009: 310). Ortaya çıkan bu ayrım Hoover and Echchaibi (2014:3)'nin üçüncü bir alan olarak ortaya koyduğu fiziki mekanın dışında hayali bir mekan durumu ortaya çıkmaktadır. Bu duruma çevrimiçi ya da çevrimdışı koşullarda kullanılabilen mobil cihazlardaki dini uygulamalar örnek olarak gösterilebilir (Bellar vd, 2018: 6162).

Çalışmanın konusu örgün eğitimle birlikte hafızlık projesi yürüten okullarda hafızlık eğitimi alan öğrencilerin teknolojiye karşı yaklaşımlarını ve teknoloji ile bütünleştirilmiş eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Eğitimin toplumun biçimlenmesinde en önemli unsurlardan biri olduğu kabul edildiğinde, eğitim ortamlarında teknolojik yeniliklerden faydalanılması bireylerin de yenilik becerisi kazanmasına katkı sağlayacaktır. Teknolojik yeniliklerin her mecrada olduğu gibi eğitim alanında da ön plana alınarak uygulanması bilgi çağını yakalayabilmek için oldukça önem arz eder. Böylelikle bilgi toplumu olma çabasında adımlar atabilmek adına toplumun, eğitimcilerin ve en önemli paydaşı olan öğrencilerin teknolojik yenilikleri özümseyerek yeniliklerden eğitim ortamlarında işlevsel bir tarzda faydalanması önem ifade eder. Öğrencilerin teknolojiye yönelik ilgilerinin tespit edilmesi eğitim-öğretim faaliyetlerinde onları destekleyecek imkanların tasarlanmasına yardımcı olabilir. Kur'an-ı Kerim'in doğru ve güzel okunmasında veya ezber yapmayı destekleyecek teknolojik imkanlardan faydalanılabilir. Tüm bunların yanında dini bilgilerin aktarımında, öğretilmesinde ve öğrenilmesinde teknolojinin dini pratiklere bilginin aktarılmasına nasıl yansıtacağını tartışmaya açmak da önem arz etmektedir. Bu konuyu özellikle örgün eğitimle beraber hafızlık eğitimi alan öğrenciler özelinde anlamaya çalışmak "teknodindarlık", "sekülerleşme" "ağ toplumu ve din" gibi kavramlar özelinde tartışmak dini eğitim-öğretim sürecinin içeriğinin nasıl olması gerektiğini de değerlendirebilme imkânı sunacaktır.

Çalışmanın amacı ortaöğretimde hafızlık eğitimi alan öğrencilerin teknolojiye karşı yaklaşımlarını ve teknoloji ile sanal ortamlarda oluşan dini pratiklere yönelik değerlendirmelerini tespit etmektir. Aynı zamanda bu tutumların program türü, cinsiyet, sınıf düzeyi ve yerleşim yerleri gibi değişkenlere göre herhangi bir farklılık gösterip göstermediği hususu incelenmiştir. Bu çalışma ile ortaöğretimde hafızlık eğitimi alan öğrencilerin pozitif ya da negatif yaklaşımlarına sebep olan saiklerin ve bu hususta neler yapılabileceğinin tartışılmasına olanak sunacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda teknolojinin gittikçe yaygınlaştığı ve yeni sanal cemaatlerin, "teknodindarlık" olarak tanımlanan yeni dini pratiklerin açığa çıktığı toplumsal yapıda hafızlık eğitimi alan öğrencilerin bu toplumsal değişim sürecini nasıl değerlendirdiklerini anlamaya çalışmak hedeflenmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları ve tekno-dindarlığa yönelik görüşlerinin belirlenmesini esas alan bu çalışmada araştırma yöntemlerinden nicel araştırma metodu tercih edilmiştir. Nicel araştırma, evrende araştırılan olay, durum gibi elde edilen sonuçların nicel sayısal minvalde bir araya getirilebilen durumda kullanılabilen bir genelleme metodudur (Sayım, 2019: 58). Bu metod öğrencilerden hızlı ve eksiksiz veri alabilmek, elde edilen verilerin SPSS vb. programlar aracılığıyla kolaylıkla anlamlı bir şekilde yorumlanabilmek, var olan durumu olduğu gibi yansıtılabilmek açısından da kolaylık sağlaması nedeniyle genel tarama deseni tercih edilmiştir. Daha önceden yapılan araştırmaların, oluşturulan ölçme araçlarının nicel çalışmaya daha uygun olması nedeniyle anket tekniği kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak genel tarama deseni tercih edilmiştir ve veriler anket tekniğinden yararlanılarak elde edilmiştir. Survey yöntemi mülakat, gözlem, test ve anket teknikleri ile uygulanabilir. Ancak survey metoduyla yapılan araştırmalarda anket tekniği en çok tercih edilenidir. (Arslantürk, 2004: 101). Konunun açıklanması, anlaşılması ve kısa zamanda çok fazla kişiye ulaşabilmekte kolaylık sağlaması nedeniyle araştırmada anket tekniği tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini ülke genelindeki "Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi" uygulayan okullarda öğrenim gören erkek ve kız öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Fen ve Teknoloji Hafız Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören erkek öğrenciler ve Mehmet Akif İnan Hafız Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören kız öğrenciler olarak belirlenmiştir. Bahsi geçen iki okul örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinin ilk örneklerinden biri olması nedeniyle tercih edilmiştir. Bu çalışmada sınırlı bir evren, araştırmanın amacına uygun olarak öngörülen belirli değişkenlere göre sınıflandırıldığı için kota örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Bu okullarda öğrenim gören

öğrencilerden Fen ve Teknoloji Hafız Anadolu İmam Hatip Lisesinin ortaöğretim bölümünde öğrenim görmekte olan 123 erkek öğrenci, Mehmet Akif İnan Hafız Anadolu İmam Hatip Lisesinin ortaöğretim bölümünde öğrenim görmekte olan 134 kız öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin velilerinden onam formları imzalı olarak alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada verilerin toplanması sürecinde alan taraması yöntemlerinden anket tekniğinden faydalanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu üç aşamadan oluşmaktadır. Çalışmada “Öğrencilerin Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Tekno-Dindarlık Ölçeği” kullanılmıştır. İlk aşamada ölçek sorularının yanı sıra öğrencilere demografik bilgileri (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, program türü, aile aylık geliri, ikamet edilen yerleşim yeri) sorulmuştur. Araştırmada öğrencilerin bilgisayar, akıllı telefon sahip olup olmadıkları, günlük internet kullanımları bilgisayar veya dijital teknolojiye yönelik eğitim alıp almadıkları ve bilgisayar ve internet kullanım sürelerini saptamaya yönelik sorular mevcuttur. Bu bilgiler üzerinden çeşitli analizler yapılmıştır.

Öğrencilerin Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği (ÖTYT)

İkinci aşamada örgün eğitimle beraber hafızlık eğitimi almış öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Yurdugül ve Aşkar (2008) tarafından hazırlanan “Öğrencilerin Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği (ÖTYT) kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert şeklinde hazırlanmış ve 24 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” maddeleri yer almaktadır. Değerlendirme toplam puanı üzerinden yapılmıştır.

Tekno-Dindarlık Ölçeği (TDÖ)

Anketin üçüncü bölümünde ise öğrencilerin tekno-dindarlığa yönelik görüşlerini tespit edebilmek için Torun (2020) tarafından hazırlanan Tekno-Dindarlık Ölçeği (TDÖ) yer almaktadır. Ölçek 5’li likert tipinde hazırlanmış ve 21 sorudan oluşmaktadır. TDÖ Ölçeğinde “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” maddeleri yer almaktadır. Değerlendirme toplam puanı üzerinden yapılmıştır.

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Öğrencilerin Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeğinin gerekli geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Yurdugül ve Aşkar tarafından yapılmış olup güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin günümüzdeki güncelliğini test etmek amacıyla tarafımızca 83 öğrenciye pilot çalışma yapılmıştır. Güvenirlik katsayısı 0,889 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçekte 9. 10. 12. 13. 14. 15. sorular ters madde olması nedeniyle ters puanlanmıştır. Cronbach’s Alpha değeri ayrıca aşağıdaki tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Öğrencilerin Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Katsayısı

| Cronbach's Alpha | Standartlaştırılmış Maddelere | Madde Sayısı |
|------------------|-------------------------------|--------------|
| | Dayalı Cronbach's Alpha | |
| 0,889 | 0,892 | 24 |

Tekno-Dindarlık Ölçeğinin gerekli geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Torun tarafından yapılmış olup faktör analizinden yararlanılan analizin güvenilirlik katsayısı 0,822 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin günümüzdeki güncelliğini test etmek amacıyla tarafımızca 83 öğrenciye pilot çalışma uygulanmış ve elde edilen verilerden faktör analizinden faydalanarak Cronbach’s Alpha değeri olarak 0,859 olarak bulunmuştur. Bu ölçekte 1. 3. 5. 7. 11. 16. sorular ters madde olması nedeniyle ters puanlanmıştır. Cronbach’s Alpha değeri ayrıca aşağıdaki tablo 2’te gösterilmiştir.

Tablo 2: Tekno-Dindarlık Ölçeği Güvenirlik Katsayısı

| Cronbach's Alpha | Standartlaştırılmış Maddelere | Madde Sayısı |
|------------------|-------------------------------|--------------|
|------------------|-------------------------------|--------------|

| Dayalı Cronbach's Alpha | | |
|-------------------------|-------|----|
| 0,859 | 0,863 | 21 |

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen bulgular SPSS 22.00 (Statistical Packages for the Social Sciences - Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi) programına aktararak çözümlenmiştir. Her iki ölçek de Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Tüm verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının demografik özelliklerle istatistiksel anlamlı ilişkisinin olup olmadığının saptanması amacıyla bağımsız değişkenlerin iki tane olduğu durumlarda “Independent Samples T Testi”; ikiden fazla olduğu durumlarda “Anova Testi” yapılarak anlamlılık değeri $p < 0,05$ temel alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin tekno-dindarlığa karşı görüşlerinin demografik özellikleri ile anlamlı ilişkisinin bulunup bulunmadığını tespit etmek gayesiyle T Testi ve Anova Analizi yapılarak anlamlılık değeri $p < 0,05$ esas alınmıştır.

BULGULAR

Sosyo-Demografik Özellikler

Alan araştırmalarında araştırmanın örneklemini yansıtması nedeniyle katılımcıların sosyo-demografik özellikleri araştırılan evrenin temel özelliklerini temsil etmesi açısından ve araştırmanın temel konusu hakkında karşılaştırmaya zemin hazırlaması bakımından önemli değişkenler olarak değerlendirilir. Bu sebeple araştırmaya dahil edilen örneklem grubunun sosyo-demografik özellikleri hem örnek grubunun özellikleri hakkında betimleyici bilgiler sunmakta hem de değişkenler doğrultusunda araştırmada önemli konular hakkında analiz imkânı sağlaması bakımından belirleyici bir unsur olmaktadır. Bu bağlamda Düzce ilinde yapmış olduğumuz anket uygulamasında ulaşılan bulgulara göre araştırmaya dahil olan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ait bilgiler tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

| Değişken | Grup | Frekans (f) | Yüzde (%) |
|--------------|--|----------------|--------------|
| Cinsiyet | Erkek | 123 | 47,9 |
| | Kadın | 134 | 52,1 |
| Sınıf Düzeyi | Hazırlık | 27 | 10,5 |
| | 9. Sınıf | 52 | 20,2 |
| | 10. Sınıf | 73 | 28,4 |
| | 11. Sınıf | 54 | 21,0 |
| | 12. Sınıf | 51 | 19,8 |
| Program Türü | Hafızlık Pekiştirme | 145 | 56,4 |
| | Fen ve Teknoloji /112 Fen ve Sosyal Bilimler | | 43,6 |
| Yerleşim | Şehir Merkezi | 182 | 70,8 |
| | Taşra (Köy) | 75 | 29,2 |

Cinsiyet, sosyal hayat içinde farklı perspektif ve farklılıkların inşasında saha araştırmalarında önemli bir saik olarak kabul edilmektedir. Gerek özel hayat alanında gerekse kamusal alanda kadın ve erkek arasındaki statü ve role bağlı olarak gelişen farklılıkların etkisi önemli ölçüde yüksektir. Herhangi bir toplumsal olgu veya olayın değerlendirme sürecinde cinsiyet etkisinden kaynaklı zıtlıklar veya benzerliklerin olabileceği kabul edilebilir bir durumdur. Bu hususun daha ayırt edilebilir bir düzeyde görülebilmesi açısından bu çalışmada erkek ve kadın katılımcıların mütenasip bir biçimde olmasına dikkat edilmiştir. Bu çalışmada da birtakım konularda erkek ve kadın katılımcılar arasında farklılıklar veya benzerlik olduğu görülmüştür. Yukarıda paylaşılan tabloya bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin % 47,9’unun erkek %52,1’inin ise kadın öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Örneklem

grubuna bakıldığında kadın katılımcıların fazla olduğu gözlemlense de araştırmaya olumsuz etkileyecek ölçüde çok yüksek bir fark oluşmamıştır. Bu durum araştırma sürecinde örneklem olarak belirlenen okulların mevcudundan kaynaklanmaktadır.

Alan araştırmalarında önemli faktörlerden biri de yaş olarak kabul edilmektedir. Cinsiyet değişkeninde olduğu gibi yaş değişkeni de katılımcılar arasında meydana gelen farklılıkların inşasında ya da benzerliklerin oluşup oluşmamasında önemli bir etkidir. Çünkü bireylerde bir olay veya olguya karşı oluşabilecek düşünce, değerlendirme ve tutumların oluşmasında farklılıklar görülebilmektedir. Bu araştırmada katılımcı öğrencilerin yaş seviyelerinin birbirine yakın olması nedeniyle yaş değişkeni yerine sınıf düzeyinde ortaya çıkabilecek farklılıkları irdelenmiştir. Bu açıdan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları araştırma bulguları açısından önem arz etmektedir. Tabloda elde edilen veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %10,5'i hazırlık sınıfında, % 20,2'si 9. sınıfta, %28,4'ü 10. sınıfta, %21'i 11. sınıfta, %19,1'i ise 12. sınıfta olduğu görülmektedir. Hazırlık sınıfında oranın düşük olmasının nedeni bahsi geçen okullardan birinin ilk defa 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenci almış olmasından kaynaklanmaktadır.

Saha araştırmalarında araştırmaya dahil olan örneklem grubunun yerleşim yerleri teknolojiye ulaşım sağlanması noktasında ve teknolojiye ulaşma noktasında elde edilen veriler önemli bir husustur. Çünkü bireylerin şehir merkezi ile taşrada yaşayan kesimlerin teknolojiye olan ilgileri araştırma açısından önem taşımaktadır. Tabloda yer alan bilgilere bakıldığında katılımcıların %70,8'i şehir merkezinde, %29,2'sinin ise taşrada ikamet ettikleri görülmektedir.

Alan araştırmasında tezimiz açısından bir diğer önemli değişken de öğrencilerin öğrenim gördükleri program türleridir. Hafızlık eğitimi alan öğrencilerden bir kısmı yetenek sınavı ile öğrenci alan "Hafızlık Pekiştirme" programına yerleşmekte iken diğer bir kısmı da MEB tarafından yapılan "Sınavla Öğrenci Alan Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav" sonuçlarına göre yerleşmektedirler. Üç program türündeki katılımcıların arasında ciddi bir fark oluşmasından dolayı bu çalışmada program türü yetenekle öğrenci alan "Hafızlık Pekiştirme" programı ile merkezi sınavla öğrenci alan "Fen ve Teknoloji" programı ve "Fen ve Sosyal Bilimler" programı olarak iki kategoride değerlendirilecektir. Tabloda katılımcıların bilgilerine bakıldığında katılımcıların %54,9'u "Hafızlık Pekiştirme" %43,6'sının ise "Fen ve Teknoloji – Fen ve Sosyal Bilimler" programlarında öğrenim gördükleri görülmektedir.

Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Teknolojiye Yönelik Tutumları

"Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre teknolojiye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık vardır." alt problemine dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin cinsiyete göre teknolojiye yönelik tutumlarına dair toplum puanlarının betimsel istatistiği aşağıda yer alan tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Teknoloji Tutum Ölçeği Puanları Toplamının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|-----|-----------|-------|-----|-------|---------------|
| Erkek | 123 | 92.37 | 11.19 | 255 | 5.774 | 0.000* |
| Kadın | 134 | 84.19 | 11.48 | | | |

P<0,05*

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir, ($t_{255}=5.774$ p<0.05). Erkek öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları ($\bar{X}=92.37$), kız öğrencilere ($\bar{X}=84.19$) göre daha olumludur. Bu bulgu bakımından teknolojiye yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Teknolojiye Yönelik Tutumları

“Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre teknolojiye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık vardır.” alt problemine dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin sınıf düzeyine göre teknolojiye yönelik tutumlarına dair toplum puanlarının betimsel istatistiği aşağıda yer alan tablo 5 ve tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 5. Teknoloji Tutum Ölçeği Puanları Toplamının Sınıf Düzeylerine Göre Anova Testi Sonuçları

| Sınıf Düzeyi | N | \bar{X} | SS |
|--------------|----|-----------|-------|
| Hazırlık | 27 | 96.07 | 11.05 |
| 9. Sınıf | 52 | 85.44 | 10.48 |
| 10. Sınıf | 73 | 86.97 | 11.84 |
| 11.Sınıf | 54 | 87.80 | 11.34 |
| 12. Sınıf | 51 | 88.56 | 13.57 |

Tablo 6. Teknoloji Tutum Ölçeği Puanları Toplamının Sınıf Düzeylerine Göre Anova Testi Sonuçları

| Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | p | Anlamli fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|---------------------------------------|
| Gruplar arası | 2193.056 | 4 | 548.264 | | | Hazırlık-9. Sınıf, |
| Gruplar içi | 34915.893 | 252 | 138.555 | 3.957 | 0.004 | Hazırlık-10. Sınıf, Hazırlık-11.Sınıf |
| Toplam | 37108.949 | 256 | | | | |

$p < 0,05^*$

Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi almış öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla “Varyans Analizi (ANOVA)” yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçta aradaki farkın anlamlı olduğu gözlemlenmiştir ($F_{252}=3.957$, $p=0.05$). Anlamlı farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirleyebilmek için çoklu karşılaştırma testlerinden Gabriel testi yapılmıştır. Analize ilişkin bulgulara göz atıldığında ortaya çıkan bu anlamlı fark hazırlık sınıfı ile 9. sınıf, hazırlık sınıfı ile 10. sınıf, hazırlık sınıfı ile 11. sınıf arasında ortaya çıktığı görülmüştür. Yani hazırlık sınıfı öğrencilerinin 9. ve 10. sınıf öğrencilere göre teknolojiye dair tutumları daha olumlu olduğu söylenebilir. Analize ait bulguları içeren bilgiler tablo 7’de paylaşılmıştır.

Tablo 7. Teknoloji Tutum Ölçeği Puanları Toplamının Sınıf Düzeylerine Göre Anova Testi Sonuçları

| Değişkenler | (I) Sınıf Düzeyi | (J) Sınıf Düzeyi | Ortalamalar Arası Fark | |
|--------------|------------------|------------------|------------------------|---------------|
| | | | (I-J) | p |
| Sınıf Düzeyi | Hazırlık | 9.sınıf | 10.63177* | 0.001* |
| | | 10. sınıf | 9.10147* | 0.005* |
| | | 11. sınıf | 8.27778* | 0.027* |
| | | 12. sınıf | 7.50545 | 0.069 |
| | 9.sınıf | Hazırlık | -10.63177* | 0.001* |
| | | 10. sınıf | -1.53030 | 0.998 |
| | | 11. sınıf | -2.35399 | 0.972 |
| | | 12. sınıf | -3.12632 | 0.857 |
| | 10. sınıf | Hazırlık | -9.10147* | 0.005* |
| | | 9.sınıf | 1.53030 | 0.998 |
| | | 11. sınıf | -.82369 | 1.000 |
| | | 12. sınıf | -1.59602 | 0.998 |
| 11. sınıf | Hazırlık | -8.27778* | 0.027* | |
| | 9.sınıf | 2.35399 | 0.972 | |
| | 10. sınıf | .82369 | 1.000 | |
| | 12. sınıf | -.77233 | 1.000 | |

| | | | |
|-----------|-----------|----------|-------|
| 12. sınıf | Hazırlık | -7.50545 | 0.069 |
| | 9.sınıf | 3.12632 | 0.857 |
| | 10. sınıf | 1.59602 | 0.998 |
| | 11. sınıf | .77233 | 1.000 |

$p < 0.05$

Araştırmanın ikinci alt probleminde “Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre teknolojiye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin 9. sınıf, 10. sınıf ve 11. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Hazırlık sınıfında bulunan öğrenciler program türü itibarıyla “Fen ve Teknoloji” programında öğrenim görmektedirler. Sınavla öğrenci alan bu programda öğrencilerin kasıtlı olarak bu bölümü tercih etmelerinden dolayı teknolojiye yönelik tutumları arasında anlamlı bir bağ olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların Program Türüne Göre Teknolojiye Yönelik Tutumları

“Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin program türüne göre teknolojiye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık vardır.” alt probleminde dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin program türüne göre teknolojiye yönelik tutumlarına dair toplum puanlarının betimsel istatistiği aşağıda yer alan tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Teknoloji Tutum Ölçeği Puanları Toplamının Program Türüne Göre T-Testi Sonuçları

| Program Türü | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|--|-----|-----------|-------|-----|--------|-------|
| Hafızlık Pekiştirme | 145 | 87.07 | 11.46 | | | |
| Fen ve Teknoloji / Fen ve Sosyal Bilimler | 112 | 89.44 | 12.67 | 255 | -1.570 | 0.118 |

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları ile program türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir, ($t_{255}=-1.570$ $p<0.05$). “Hafızlık Pekiştirme” program türündeki öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları ($\bar{X}=87.07$), “Fen ve Teknoloji-Fen ve Sosyal Bilimler” program türündeki öğrencilere ($\bar{X}=89.44$) göre daha olumlu değildir. Bu veri bakımından teknolojiye yönelik tutumlar ile program türü arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi gören öğrencilerin program türüne göre teknolojiye yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Sonuç itibarıyla öğrencilerin program türüne göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Bu durumun teknolojinin günümüzde yaygın bir şekilde kullanılması ile tüm öğrencilerin teknolojiye rahat bir şekilde ulaşabilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Tekno-Dindarlık Hakkındaki Görüşleri

“Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre tekno-dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık vardır.” alt probleminde dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin cinsiyete göre tekno-dindarlığa yönelik görüşlerine dair toplum puanlarının betimsel istatistiği aşağıda yer alan tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 1. Tekno-Dindarlık Ölçeği Puanları Toplamının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|----------|-----|-----------|-------|-----|-------|-------|
| Erkek | 123 | 66.13 | 11.17 | 255 | 0.703 | 0.483 |
| Kadın | 134 | 65.22 | 9.46 | | | |

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören tekno-dindarlık hakkındaki görüşleri ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ($t_{255}=0.703$ $p<0.05$). Erkek

öğrenciler ile ($\bar{X}=66.13$), kız öğrencilerin ($\bar{X}=65.22$) tekno-dindarlığa yönelik tutumları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görünmemektedir. Bu bakımdan teknolojiye yönelik tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir. Tekno-dindarlık ölçeğine göre kullanılan dijital aygıtların bu yaş grubunda pek yaygın kullanılmadığı düşünüldüğünden böyle bir sonuç ortaya çıkmış olabilir.

Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Tekno-Dindarlık Hakkındaki Görüşleri

“Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre tekno-dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık vardır.” alt problemine dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin sınıf düzeyine göre tekno-dindarlığa yönelik görüşlerine dair toplum puanlarının betimsel istatistiği aşağıda yer alan tablo 10’da ve tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 2. Tekno-Dindarlık Ölçeği Puanları Toplamının Sınıf Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları

| Görev Yeri | N | \bar{X} | SS |
|------------|----|-----------|-------|
| Hazırlık | 27 | 63.22 | 10.14 |
| 9. Sınıf | 52 | 64.05 | 9.62 |
| 10. Sınıf | 73 | 65.23 | 10.42 |
| 11. Sınıf | 54 | 65.98 | 10.17 |
| 12. Sınıf | 51 | 68.84 | 10.64 |

Tablo 11. Tekno-Dindarlık Ölçeği Puanları Toplamının Sınıf Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları

| Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | p | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|--------------|
| Gruplar arası | 829.606 | 4 | 207.402 | | | |
| Gruplar içi | 26392.261 | 252 | 104.731 | 1.980 | 0.098 | Yok |
| Toplam | 27221.868 | 256 | | | | |

Elde edilen bulgular doğrultusunda tablo incelendiğinde öğrencilerin tekno-dindarlık ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin tekno dindarlık düzeyleri puanları öğrencilerin okumuş oldukları sınıf düzeylerine göre bir değişikliğe sebep olmamaktadır.

Öğrencilerin tekno-dindarlığa yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla “Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA)” yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçta aradaki anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. ($F_{252}=1.980$, $p=0.05$). Anlamlı farkın olup olmadığını belirleyebilmek için çoklu karşılaştırma testlerinden Gabriel testi uygulanmıştır. Analize ait bulguları içeren bilgiler aşağıda tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Tekno-Dindarlık Ölçeği Puanları Toplamının Sınıf Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları

| Değişkenler | (I) Sınıf Düzeyi | (J) Sınıf Düzeyi | Ortalama Arası Fark (I-J) | p |
|--------------|------------------|------------------|---------------------------|-------|
| Hazırlık | | 9.sınıf | -.83547 | 1.000 |
| | | 10. sınıf | -2.01065 | 0.990 |
| | | 11. sınıf | -2.75926 | 0.939 |
| | | 12. sınıf | -5.62092 | 0.184 |
| 9.Sınıf | | Hazırlık | .83547 | 1.000 |
| | | 10. sınıf | -1.17518 | 0.999 |
| | | 11. sınıf | -1.92379 | 0.982 |
| | | 12. sınıf | -4.78544 | 0.168 |
| 10. Sınıf | | Hazırlık | 2.01065 | 0.990 |
| | | 9.sınıf | 1.17518 | 0.999 |
| Sınıf Düzeyi | | 11. sınıf | -.74860 | 1.000 |

| | | | |
|-----------|-----------|----------|-------|
| | 12. sınıf | -3.61026 | 0.419 |
| 11. Sınıf | Hazırlık | 2.75926 | 0.939 |
| | 9.sınıf | 1.92379 | 0.982 |
| | 10. sınıf | .74860 | 1.000 |
| | 12. sınıf | -2.86166 | 0.807 |
| 12. Sınıf | Hazırlık | 5.62092 | 0.184 |
| | 9.sınıf | 4.78544 | 0.168 |
| | 10. sınıf | 3.61026 | 0.419 |
| | 11. sınıf | 2.86166 | 0.807 |

Araştırmanın altıncı alt probleminde “Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi gören öğrencilerin sınıf düzeylerine göre tekno-dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile öğrencilerin tekno-dindarlığa dair verdikleri yanıtlarda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Genel olarak dini uygulamaların pek kullanılmadığı düşünüldüğü için anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir.

Katılımcıların Program Türüne Göre Tekno-Dindarlık Hakkındaki Görüşleri

“Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin program türüne göre tekno-dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık vardır.” alt problemine dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin program türüne göre tekno-dindarlığa yönelik görüşlerine dair toplum puanlarının betimsel istatistiği aşağıda yer alan tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Tekno-Dindarlık Ölçeği Puanları Toplamının Program Türüne Göre T-Testi Sonuçları

| Program Türü | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-------------------------|-----|-----------|-------|-----|-------|-------|
| Hafızlık | 145 | 66.44 | 10.26 | | | |
| Pekiştirme | | | | | | |
| Fen ve Teknoloji | | | | 255 | 1.389 | 0.166 |
| /Fen ve Sosyal Bilimler | 112 | 64.64 | 10.32 | | | |

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören tekno-dindarlık hakkındaki görüşleri ile program türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ($t_{255}=1.389$ $p<0.05$). Yetenek sınavı ile öğrenci alan Hafızlık Pekiştirme programı öğrencilerinin ($\bar{X}=66.44$), merkezi sınavla öğrenci alan “Fen ve Teknoloji” ve “Fen ve Sosyal Bilimler” programı öğrencileri ($\bar{X}=64.64$) cevapları arasında çok küçük bir fark olduğu söylenebilir. Bu bulgu bakımından tekno-dindarlığa yönelik görüşler ile öğrencilerin okudukları program türü arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Katılımcıların Yerleşim Yeri Göre Tekno-Dindarlık Hakkındaki Görüşleri

“Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören öğrencilerin yerleşim yerine göre tekno-dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık vardır.” alt problemine dair bulgular aşağıda sunulmuştur. Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin yerleşim yerine göre tekno-dindarlığa yönelik görüşlerine dair toplum puanlarının betimsel istatistiği aşağıda yer alan tablo 12’de ve tablo 12.1’de verilmiştir.

Tablo 14. Tekno-Dindarlık Ölçeği Puanları Toplamının Yerleşim Yeri Göre T-Testi Sonuçları

| Yerleşim Yeri | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|---------------|-----|-----------|-------|-----|-------|-------|
| Şehir Merkezi | 182 | 65.54 | 9.69 | | | |
| Taşra (Köy) | 75 | 65.93 | 11.73 | 255 | 0.275 | 0.784 |

Örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenim gören tekno-dindarlık hakkındaki görüşleri ile yerleşim yeri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ($t_{255}=0.275$ $p<0.05$).

Yetenek sınavı ile öğrenci alan şehir merkezinde ikamet eden öğrencilerle ($\bar{X}=65.54$), taşrada (köyde) ikamet eden öğrenciler ($\bar{X}=64.64$) cevapları arasında birbirine çok yakın bir fark olduğu söylenebilir. Bu bulgu bakımından tekno-dindarlığa yönelik görüşler ile öğrencilerin okudukları yerleşim yeri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın sekizinci alt probleminde “Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi gören öğrencilerin yerleşim yerlerine göre tekno-dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında bir farklılık var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yeri ile öğrencilerin tekno-dindarlığa dair verdikleri yanıtlarda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu bağlamda dini uygulamaların kullanımı noktasında isteksiz olduğu düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi alan öğrencilerin tekno-dindar pratikler üzerinde hiçbir değişken üzerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin mobil uygulama araçları üzerine olumlu bir görüş belirttikleri ancak dini pratiklerin mobil uygulamalar aracılığıyla yapılmasına sıcak bakmadıkları görülmüştür. Hafızlık eğitimi almalarının etkisiyle öğrencilerin fiili olarak yapılması gereken ibadetleri sanal olarak yapılmasının uygun görülmediği görülmektedir. Bu sebeple ibadetlerin gelenekten görüldüğü gibi devam etmesi gerektiğine inandıkları düşünülmektedir.

TARİŞMA, SONUÇ

Bu çalışmada hızlı ve geniş kitlelere ulaşan teknolojik gelişmelerin örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde hafızlık eğitimi almış öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları ve teknolojinin beraberinde getirdiği tekno-dindar pratiklere yönelik görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda “Öğrencilerin Teknolojiye Yönelik Tutumları Ölçeği” ve “Tekno-Dindarlık Ölçeği” ekseninde öğrencilerden bu konularla ilgili görüşleri kapsamında verilere ulaşılarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu iki ölçek doğrultusunda öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, yerleşim yeri ve program türü bağımsız değişkenleri açısından ve tekno-dindarlığa yönelik görüşlerinin cinsiyet sınıf düzeyi, yerleşim yeri ve program türü bağımsız değişkenleri açısından değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Bulguların birinci bölümünde örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi gören öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının, program türü, cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaşadıkları yerleşim alınana göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır.

Öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin aldıkları puanların anlamlı bir fark oluşturacak şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital aygıtların kullanımına dönük ilgilerinin zayıf olduğu belirlenmiştir (Whitley, 1997). Erdemir vd. (2009)’nin çalışmalarında kendine güvenme bakımından dijital aygıt kullanabilme melekisinde erkeklerin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. İrtem ve Hastürk (2021) tarafından ortaokul öğrencileri ile yapılan araştırmada teknolojiye yönelik tutum açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yalmanlı ve Aydın (2014) tarafından yapılan araştırmada da erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre teknolojiye yönelik tutumlarında anlamlı bir ilişki tespit ederek erkeklerin daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Galpin ve Sander (2007), Bush (1995), Köse ve Gezer (2006), Bakır (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ise cinsiyet bağlamında anlamlı bir fark bulamadıkları görülmektedir. Teknolojinin öğretimde kullanılmasına dair yapılan bir araştırmada cinsiyet değişkeni bağlamında öğrencilerin özgüvenleri açısından değerlendirilmiş ve bazı maddelere göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir (Erdemir, Bakırcı ve Eyduran, 2009). Yine Loyd vd. (1987) ile Ray vd. (1999) tarafınca yapılan araştırmada da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Bu bulgu cinsiyet rolleri, toplumsal normlar ve kültürel faktörler gibi etmenlerin teknolojiye yönelik tutumları şekillendirebileceğini göstermektedir. Örneğin, toplumdaki cinsiyet stereotipleri veya kız çocuklarının teknolojiye yönelik erişiminin sınırlı olması gibi faktörler, kız öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını etkileyebilir. Bu bulgu, teknoloji eğitimi ve cinsiyet eşitliği konularında farkındalığı artırmak ve cinsiyet temelli tutum farklılıklarını azaltmak için önemli bir adım olabilir.

Araştırma sınıf düzeyi faktörü bakımından incelendiğinde sınıf seviyesi yükseldiğinde teknolojiye olan tutum düşme eğilimi göstermiştir. Ancak Yalmanlı ve Aydın (2014) tarafından yapılan araştırmada ise

öğrencilerinin sınıf düzeyi yükseldiğinde teknolojiye olan tutumun olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Mıhladız vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada da bu duruma benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik seviyelerinin yüksek olması nedeniyle akademik kaygılarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Araştırma program türü değişkeni açısından irdelendiğinde anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Eğitim sisteminin teknolojiye yönelik tutumu teşvik etmek ve eşit erişimi sağlamak amacıyla çeşitli önlemler aldığına dair bir işarettir. Eğitim politikaları, teknoloji entegrasyonunu desteklemek, dijital becerileri geliştirmek ve tüm öğrencilere teknolojiye erişim sağlamak için önemli adımlar atmaktadır. Bu da teknolojiye yönelik tutumları olumlu etkileyebilir ve farklı programlardaki öğrenciler arasında tutum farklılıklarını azaltabilir. Sonuç olarak, bu bulgu teknolojiye yönelik tutumların program türüne bağlı olarak değişmediğini ve eğitim sisteminin teknolojiye erişimi ve tutumu teşvik etmek için önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu, sosyal eşitsizlikleri azaltmaya ve teknolojik gelişmelerden tüm öğrencilerin eşit şekilde faydalanmasını sağlamaya yönelik çabaların önemini vurgulamaktadır.

Yerleşim yeri bakımından incelendiğinde ise yine anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Altun (2011) tarafından yapılan araştırmada şehir merkezlerinde bulunan öğrencilerin köy merkezlerinde bulunan öğrencilere göre daha olumlu bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Gelişen teknoloji ve alt yapı imkanlarının yaşam alanı olan her yerde kendini göstermesi göz önünde bulundurulduğunda şehir merkezi ve köy yerleşim alanlarında teknolojiye ve internete ulaşım noktasında geçmişte olduğu gibi ciddi bir farkın azaldığı düşünülmektedir. Bu sebeple de şehir merkezi ve köy yerleşim alanlardan yaşanan öğrencilerin teknolojiye ulaşabilme imkanları nedeniyle yerleşim yeri bağımsız değişkenine göre öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarında bir farklılık oluşmadığı düşünülmektedir.

Örgün eğitimle birlikte hafızlık eğitimi gören öğrencilerin tekno-dindar pratiklere dair görüşlerinin program türü, cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaşadıkları yerleşim alanına göre herhangi bir anlamlılık ilişkisinin olup olmadığı irdelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları kız öğrencilere göre daha olumlu bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin program türüne göre teknolojiye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin diğer sınıflara göre teknolojiye daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Yerleşim yeri açısından ise şehir merkezinde ve taşrada ikamet eden öğrenciler arasında teknolojiye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi faktörlerin öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını etkilediği belirlenmiştir. Ancak program türü ve yerleşim yeri değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgular, teknolojinin yaygın bir şekilde kullanılmasıyla birlikte öğrencilerin genel olarak teknolojiye daha olumlu bir tutum sergilediğini göstermektedir. Hafızlık eğitimi sürecinde, öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını güçlendirmek için teknoloji tabanlı öğretim materyallerinin kullanımı, çevrimiçi eğitim ve kaynaklara erişim, interaktif öğrenme araçları, iletişim ve iş birliği araçları metotları tercih edilebilir.

Tekno-dindarlık ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelediğimizde elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak teknolojiye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlar, teknolojiye yönelik tutumların cinsiyetle ilişkili olmadığını göstermektedir. Bu durum, cinsiyetin tekno-dindarlık üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ve daha çok başka faktörlerin bu tutumu etkilediğini düşündürülebilir. Sosyolojik olarak, bu sonuçlar toplumun genelinde teknoloji ve dini değerlerin birbirini etkileyebileceği farklı faktörlerin olduğunu göstermektedir. Bu çalışma, ileride daha kapsamlı araştırmaların yapılmasına ve bu konudaki sosyolojik tartışmaların derinleştirilmesine katkıda bulunabilir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile öğrencilerin tekno-dindarlığa dair verdikleri yanıtlarda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle dini uygulamaların pek kullanılmadığı göz önüne alındığında için anlamlı bir farklılık çıkmamış olabilir. Yine tekno-dindarlık ölçeği bakımından öğrencilerin program türü ve yerleşim yerlerine göre de anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı görülmüştür.

Genel anlamda tekno dindarlık, dinî inançlarına ve uygulamalarına teknoloji aracılığıyla destek verme eğilimi olduğu söylenebilir. Hafızlık eğitimi alan öğrenciler arasında bu konuda farklı düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen verilerden hareketle öğrencilerden bazıları teknolojinin dini hayatlarını kolaylaştırdığına inandığı düşünülmekte iken bazılarının ise teknolojinin dini deneyimi

sınırlayabileceği veya yüzeyselleştirebileceği endişesini taşıdığı düşünülmektedir. Örneğin, bazı öğrenciler en yaygın biçimde kullanılan dijital Kur'an uygulamalarını kullanarak daha kolay bir şekilde Kur'an'ı okuyabildiklerini ve içeriklerine erişebildiklerini düşünmüş olabilirler. Yine dijital dini kaynaklara erişim sağlamak, dua ve ibadet saatlerini hatırlatıcılarla takip etmek gibi konularda teknolojinin yardımcı olduğunu düşünerek olumlu yaklaşım sergilemiş olabilir. Fakat bazı öğrenciler teknolojinin dini deneyimi sınırlayabileceğini veya yüzeyselleştirebileceğini düşünmüş olabileceği de düşünülmektedir. Örneğin, dijital Kur'an'ın fiziksel bir Mushaf'ın yerini tutamayacağını ve yazılı metnin getirdiği derinlik ve ruhsal deneyimi sağlamadığını düşünerek olumsuz yaklaşmış olabilirler. Ayrıca, teknolojinin dikkat dağıtıcı etkileriyle birlikte gelmesi ve ibadetlerin derinlikli bir şekilde yapılmamasına yol açabileceği endişeleri olmuş olabilir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde yer alan öğrencilerin tekno-dindarlık üzerindeki görüşleri ve diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Cinsiyet, program türü, sınıf düzeyi ve yerleşim yeri gibi faktörler, öğrencilerin tekno-dindarlık görüşlerini etkilemede anlamlı bir rol oynamamıştır. Veriler, öğrencilerin genel olarak tekno-dindarlığa olumsuz bir tutum sergilediğini göstermektedir. Ancak, bu verilerle öğrencilerin hafız olması arasında doğrudan bir ilişki kurmak zor olduğundan, öğrencilerin hafız olmasının bu tutumu nasıl etkilediğine dair kesin bir sonuca varmak güçtür.

Sonuç olarak, öğrencilerin hafız olmasıyla tekno-dindarlık arasında doğrudan bir ilişki kurmak zor olsa da, hafızlık durumunun dini bilgiye ve ibadete olan yaklaşımlarını etkileyebileceği söylenebilir. Ancak, bu konuda daha kapsamlı ve derinlemesine bir araştırma yapılması daha kesin sonuçlar verebilir. Hafızlık eğitimi alan öğrencilerin tekno dindarlık konusundaki görüşleri bireysel inançlar, deneyimler ve kişisel tercihlere bağlı olarak değişebilir. Bazıları teknolojiyi dini pratiklerini destekleyen bir araç olarak benimserken, diğerleri ise teknoloji ile dini deneyimleri arasında bir denge kurmayı tercih edebilirler.

ÖNERİLER

1. Teknolojiye yönelik tutumlar ve hafızlık eğitimi arasındaki ilişkiyi daha derinlemesine anlayabilmek için hafızlık eğitimi ve teknoloji kullanımı arasındaki ilişki incelenebilir.
2. Hafızlık eğitiminde mobil uygulamaların etkililiğinin değerlendirilmesi yapılabilir.
3. Teknoloji destekli hafızlık eğitiminin sürdürülebilirliği araştırılabilir.
4. Hafızlık eğitimi ve teknolojiye yönelik tutumların sosyo-kültürel bağlamında ele alınarak detaylıca incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Adanır, O. (2000). *Baudrillard'ın Simülasyon Kuramı Üzerine Notlar ve Söyleşiler*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Altun, T. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayara yönelik tutumlarının incelenmesi: Trabzon ili örneği. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 2(1), 69-86.
- Arslantürk, Z. (2004). *Sosyal Bilimciler İçin Araştırma Metod ve Teknikleri*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Bakr, S. M. (2011). Attitudes of Egyptian teachers towards computers. *Contemporary Educational Technology*, 2(4), 308-318.
- Bellar, W. R., Cho, K. J. & Diğerleri. (2018). The intersection of religion and Mobile technology. İçinde Mehdi Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science ve Technology*, PA: IGI Global, 6161-6170.
- Bush, T. (1995). Gender differences in self efficacy and attitudes toward computers. *Journal of Educational Computing Research*, 12, 147-158.
- Castells, M., (2006), *Enformasyon Çağı II: Ekonomi, Toplum ve Kültür-Kimliğin Gücü*. (Çev: Ebru Kılıç). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Cradler, J., McNabb, M., Freeman, M. ve Burchett, R. (2002). How does technology influence student learning? *Learning and Leading with Technology*, 29(8), 46-56.
- Demir, R. (2019). Sanal Gerçeklik Gözlüğüne Dayalı Din Öğretimine Yönelik Öğretmen Adaylarının Tutumu. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 847-861. <https://doi.org/10.33206/mjss.498303>

- Doğan, B. (2018). *Dindarların Dini Teknolojik Aletlerle Etkileşimi: Tekno-Dindar Pratikleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Erdemir, N., Bakırcı, H. ve Eyduran E. (2009). Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknolojiyi Kullanabilme Özgüvenlerinin Tespiti. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(3), 99-108. Erişim adresi: <https://www.tused.org/index.php/tused/article/view/130/87>
- Galpin, V. C. & Sander, I. D. (2007). Perceptions of Computer Science at a South African University. *Computers & Education*, 49, 1330–1356.
- Grieve, G. P. (2013). Digital religion, İçinde Heidi Campbell (Ed.), *Digital Religion: Understanding Religious Practice in New Media Worlds*. New York: Routledge, 104-118.
- Gündüz Ş. ve Odabaşı F. (2004). Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 43-48
- Haberli, M. (2019). Dijital Çağda Din ve Dindarlığın Dönüşümü. *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi*, 2 (2) , 307-315 . Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mediad/issue/51460/648419?publisher=erciyes>;
- Helland, T., & Asbjornsen, A. (2000). Executive functions in dyslexia. *Child Neuropsychology*, 6, 37-48.
[http://dx.doi.org/10.1076/0929-7049\(200003\)6:1;1-B;FT037](http://dx.doi.org/10.1076/0929-7049(200003)6:1;1-B;FT037)
- Hoover, S. & Echchaibi, N. (2014). Media theory and the third Spaces of digital religion. The Center for Media, Religion, and Culture, Boulder, CO: University of Colorado, 1-35.
- İrtem, E., ve Hastürk, H., G. (2021). STEM eğitimi için bir temellendirme: ortaokul öğrencilerinin bilim insanı ve mühendis algıları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(3), 1327-1355.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde Yeni İletişim Teknolojileri - İnternet Ve Sanal Yüksek Eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, Volume 3, Issue 4 (Article 16), 110-116
- Köse, S. ve Gezer, K. (2006). *Buldan (Denizli) İlçesi Lise Öğrencilerinin Bilgisayara Yönelik Tutumları*. Denizli: Buldan Sempozyumu.
- Loyd, B. H., Loyd, D. E. & Gressard, C. P. (1987). Gender and computer experience as factors in the computer attitudes of middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 7(1), 13-19
- Mıhladı, G., Duran, M. ve Yıldırım, M.Z. (2011). *Investigation of Primary School Students' attitudes towards technology*. http://lsg.ucy.ac.cy/esera/e_book/base/ebook/strand7/ebookesera2011_MIHLADIZ-07.pdf adresinden 31.12.2012 tarihinde elde edildi .
- Middlehurst, R. (1999). New realities for leadership and governance in higher education? *Tertiary Education and Management*, 5, 307-329
- Ray, M. C., Sormunen, C. & Harris, T. M. (1999). Men's and women's attitudes toward computer technology: A comparison. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 17, 1-8
- Sayım, F. (2019). *Sosyal Bilimlerde Araştırma ve Tez Yazım Yöntemleri*. (3. Baskı.) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Torun, T. (2020, May 20-21). *Dijital Dünya Vatandaşlığın, Tekno-Dindarlık Şeklinde İbadet Üzerine Etkisi* [Bildiri sunumu]. 9th International Eurasian Conference on Language and Social Sciences (ECLSS 2020a), Semerkand, Özbekistan.
- Törenli, N. (2005). *Yeni Medya, Yeni İletişim Ortamı: Bilişim Teknolojileri Temelinde Haber Medyasının Yeniden Biçimleniş*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Yalman, S. G., & Aydın, S. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 125-138. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/57170>
- Web, L. D., Metha, A., & Jordan, K.F. (1992). *Foundations of American education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Whitley, B. (1997). Gender differences in computer related attitudes and behavior: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 13(1), 1–22.