



Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreticilerinin Eğitim Teknolojisi Standartları İle İlgili Öz yeterliklerinin İncelenmesi

Ezgi İNAL

İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye, inalezgi@gmail.com

ÖZET

Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz yeterliklerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmada seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiş, eposta ile ulaşılan ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında yurtiçinde ve dışında çeşitli kurumlarda görev yapan 134 öğreticiden çalışmaya katılmayı kabul eden 64 öğretici çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak Çoklar (2008) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz-yeterlikleri cinsiyet ve mezun olunan program açısından anlamlı farklılık göstermezken; çalışılan kurum türü ve eğitimde teknoloji kullanımına yönelik bir eğitim alıp almama durumuna göre bazı boyutlarda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcıların eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz-yeterlikleri yurt dışında görev yapma deneyimi ile anlamlı bir ilişkiye sahip değilken, mesleki kıdem açısından bazı boyutlarda anlamlı ilişki gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Öğretimi, Öğretmen, Eğitim Teknolojisi Standartları, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Öğretici

Investigation of Self-Efficacy of Turkish as a Foreign Language Teachers Regarding Educational Technology Standards

ABSTRACT

This study was carried out to examine the self-efficacy of Turkish as a foreign language teacher regarding educational technology standards. The study was conducted in survey model. In this study, appropriate sampling method was preferred among the non-random sampling methods. Furthermore it was constituted 64 teachers and lecturers who were contacted by e-mail and accepted to participate in the study among 134 teachers who work in national and international institutions in the field of teaching Turkish to foreigners. The Educational Technology Standards of Teacher Candidates Scale developed by Çoklar (2008) was used as a data collection tool in this study. The research indicate that the self-efficacy of the participants regarding educational technology standards did not differ significantly from gender and the undergraduate education; It was observed that there was a significant difference in some dimensions according to the type of institution where they work and whether or not they enroll training for the use of technology in education. In addition, while the self-efficacy of the participants and educational technology standards did not have a significant relationship with their experience of working abroad, it was found that they showed sometimes a significant relationship in terms of professional seniority.

Keywords: Foreign Language Teaching, Teacher, Educational Technology Standards, Teaching Turkish as a Foreign Language, Tutorial

1. GİRİŞ

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte teknolojik gelişmelerin eğitime entegrasyonu bir gereklilik haline almıştır. Hangi alanda olursa olsun öğretmenlerin, her tipte okulun, eğitim sisteminin ve öğrencilerin teknolojiye uyum sağlamaları, eğitim kalitesini artıran ve sistem sonunda alınan eğitim çıktılarını nitelikli kılan bir durumdur. Bu kapsamda ortaya çıkan her tür teknolojik yeniliğin öğretmenler tarafından bilinmesi, eğitim teknolojilerine ait araçların tanınması, bu araçların ders içerikleriyle paralel olarak aynı zamanda da işlevsel olarak kullanılması, öğretim kazanımlarının hedeflerine ulaşması bakımından önemlidir. Son yıllarda eğitim

teknolojisi üzerine yapılan yatırımlar daha da artmış teknoloji tabanlı eğitim bir tercih ya da eğitim kurumları arasında bir kalite belirleyici unsur olmaktan ziyade ihtiyaç halini almıştır. Bu bakımdan öğretmenlerin sisteme yaklaşımları ve teknolojik yeterlikleri eğitim kalitesini doğrudan etkileyen başlıca konular olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan pek çok araştırmada da teknolojik eğitimin kalitesini şekillendirenlerin öğretmenlerdeki karar verme, teknolojik deneyim, teknolojiye yaklaşım, eğitimin teknolojik araçlarla sürdürülebilirliğine olan inanç ve teknolojik gelişmeler karşısındaki tutumlarının olduğu; bu durumun da teknolojik araçların kullanımını etkilediği görülmüştür (Çağiltay vd., 2001).

Teknolojik gelişmelerin optimum düzeyde seyrettiği bilgi ve teknoloji çağında, yaşam boyu öğrenmenin ve gelişmenin anahtarı sistem ve birey davranışlarındaki değişim ile tutum sergileme noktasındaki ihtiyaçlara entegre edilmiş farkındalıktır. Nitekim bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim ortamlarında kullanımı gittikçe yaygınlaşmakta ve eğitim sisteminde bir gereklilik halini almaktadır (Bayraktar, 2015). Eğitimde kullanılan teknolojiler denildiğinde akla ilk olarak bilgisayarın ders sunumu, araştırma yapma, rapor hazırlama, ödev yapma gibi çeşitli amaçlar için sınıf içerisinde veya sınıf dışında kullanımı gelmektedir (Yıldırım ve Kaban, 2010: 160). Ancak eğitim teknolojisi öğretme ve öğrenme ortamlarının etkili bir şekilde tasarlanması, öğretme ve öğrenmede ortaya çıkan problemlerin çözülmesi, öğrenme çıktılarının kalitesini ve kalıcılığı artırmaya çalışan bir sistemler bütünü olarak tanımlanır (İşman, 2003). Eğitim teknolojisi tüm eğitim-öğretim süreçlerini birlikte düşünüp uygun süreçlerle uygun yöntemlerle araç ve gereçlerin etkili bir biçimde kullanılmasını; araç gereçlerin kullanımı ile oluşturulan uygulamaları ve bu uygulamaların değerlendirilmesini içerir (Bates ve Poole, 2003). Bu süreçlerde en önemli unsurlardan birisi öğretmenlerdir.

Öğretmenler için günümüzde eğitim teknolojileri ile ilgili becerilerinin, bu becerilerini kullanarak da analiz ve sentez yeteneklerinin gelişmesi, problem çözebilme, iletişim kurma ve grup çalışmalarının sağlıklı yürütülebilmesi, teknolojik araçları kullanarak bilgiye ulaşabilme ve bunu paylaşabilmek önem arz etmektedir. Bunun için ulusal ve uluslararası düzeyde UNESCO Öğretmenler için “Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Yeterlik Standartları”, Avrupa Birliği Komisyonu “Öğretmen Yeterlikleri”, ISTE “Öğretmenler İçin Eğitim Teknolojisi Standartları” (İlgaz ve Usluel, 2011), “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” (MEB, 2017) ve “Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi (TYYÇ, t.y.)” gibi yeterlikler öne sürülmüştür. Bu yeterlikler eğitimin teknolojik çerçevede eğitimciler tarafından uygulanmasına katkı sağlamaktadır. Çünkü gelişen eğitim teknolojileri neticesinde uzaktan eğitim portallarının zenginleşmesi, fiziksel yeterlikler ve kurumsal desteklerin yanında

öğreticilerin bireysel farklılıklarının, teknolojik özelliklerin tüm alanlara entegrasyonunun, ders içi ekipmanların kullanımında öğretici performanslarının, teknolojik araçlara uygun ölçme ve değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi öğretmenlerin bu becerilere sahip olmasını gerekli kılmaktadır.

Dil öğretimi, anlama ve anlatma becerilerinin öğrenciye kazandırılması bakımından önemlidir. Ayrıca teknoloji eğitimin her aşamasında gereklidir. “Tarihi süreç içerisinde eğitimdeki gelişmeler ele alındığında ilk olarak yazı öncesi dönemde birebir sözlü kültür karşımıza çıkmaktadır. Daha sonra yazılı ve matbu kaynakların gelişimi ile okuryazarlık temelli yazılı kültür ortaya çıkmıştır ve günümüzde de egemenliğini sürdürmektedir. Ancak dijital teknolojilerin ve internetin gelişimi ile birlikte, ikinci bir sözlü kültür dönemine girildiği belirtilmektedir. Bu ikinci sözlü kültür döneminin önceki iki dönemin de avantajlı yönlerini içerdiği ifade edilmektedir. Kültürel gelişimimizde sıralanan bu sözlü, yazılı ve ikinci sözlü paradigmalara bakıldığında günümüzde bir paradigma değişiminin eşliğinde olduğumuz görülmektedir” (Ferris ve Wilder, 2006 akt. Özdemir, 2017, s. 432). Dil öğretiminde teknoloji kullanımının birçok faydası olduğu belirtilmektedir. “Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmalarını, öğretimde çeşitlilik, canlılık ve kaliteyi, öğrencilerin kendi hızlarına göre öğrenmelerini, öğrencilerin istedikleri kadar tekrar etmelerini sağlar, planlama esnekliği ve istenildiği anda dönüt olanağı verir. Ayrıca, zamandan tasarruf sağlar, kavram ve yetenek öğretiminin yanında, bilgisayar okuryazarlığına da olanak sağlar, okul öncesi ve sonrası bireylerde dikkat gelişimi kazandırır, ekrandaki olaylar bireyi kendine çekerek ona dalgınlık, sıkıntı, dikkatinin dağılması gibi istenmeyen durumları yaşatmaz, bireyin konuyu kavrayabilmesine yardımcı olur. Böylece bireyin kolay unutması engellenir, zihinde kalıcılık sağlar, bireye birçok işi aynı anda yapabilme becerisi kazandırır. Örneğin el, göz zihin aynı anda çalışabilir” (Karahana, 2001 akt. Temizyürek ve Ünlü, 2015: 65). “Olumsuz etkilerinden dolayı, dünyada dil öğretiminde geleneksel, öğretmen merkezli ve dilbilgisi ağırlıklı metotlardan gitgide uzaklaşmaktadır. Buna ek olarak; dil öğrencileri, okuma, yazma ve kelime öğretiminden ziyade, iletişim becerilerini geliştirmeye, konuşmaya, dinlemeye öncelik veren bir yöntemin gerekliliğine vurgu yapmaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında teoriden çok pratiğe dayalı yeni yaklaşımların modern dil öğretiminde önemini arttığı görülmektedir.” (Özkan, Demir ve Özdemir, 2017: 144). Modern dil öğretiminin önemli bir unsuru da teknolojiyi etkin kullanmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yenilik ve yaratıcılık öğrencilerin dile karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayıcıdır. Bu kapsamda eğitim teknolojisi araçlarının rahatlıkla kullanılabilmesi eğitim kalitesini artırır.

Alanyazında yapılan çalışmalar bilgisayar kullanarak gerçekleştirilen dil eğitiminin öğrenmeyi kolaylaştırması bakımından öğrencilerde olumlu tutum oluşturduğunu göstermektedir (Dargut ve Çelik, 2014).

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenler ve öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerinin cinsiyet (Özçiftçi ve Çakır, 2015; Şad ve Nalçacı, 2015; Makhabbat ve Çoklar, 2018; Gökçearsan, Karademir Coşkun ve Şahin, 2019; Türker, 2019), bilgisayar sahipliği (Şad ve Nalçacı, 2015), branş (Şad ve Nalçacı, 2015; Türker, 2019), mesleki kıdem (Türker, 2019; Özçiftçi ve Çakır, 2015), sınıf düzeyi (Gökçearsan, Karademir Coşkun ve Şahin, 2019), yaş (Gökçearsan, Karademir Coşkun ve Şahin, 2019; Türker, 2019), internet kullanım sıklığı (Şad ve Nalçacı, 2015) gibi değişkenler açısından incelendiği ve çoğunlukla belirli birçok farklı branşın birlikte değerlendirilmediği görülmektedir. Alanyazında özellikle anadil ve yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin BİT yeterliklerine yönelik gerçekleştirilmiş çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilerin BİT yeterliklerinin genel düzeyi ve cinsiyet, mezun olunan program, görev yapılan kurum türü, BİT kullanımına yönelik eğitim alıp almama durumları, mesleki kıdem ve yurt dışı görev yapma deneyimleri açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

2. YÖNTEM

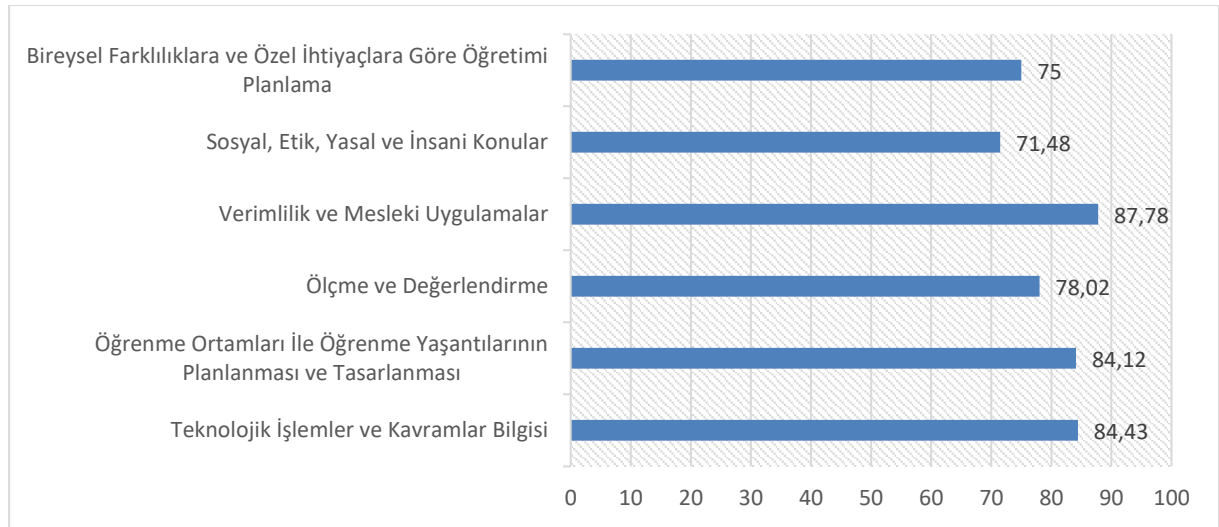
Çalışma bir evreni temsil eden belirti bir kitlenin özelliklerini ortaya koymayı amaçladığından tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmada seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar sebebiyle örneklemin kolay ulaşılabilir ya da uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2012). Çalışmanın örneklemini eposta ile ulaşılan ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında yurtiçinde ve dışında çeşitli kurum ve derneklerde görev yapan 134 öğreticiden çalışmaya katılmayı kabul eden 64 öğretici oluşturmaktadır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak Çoklar (2008) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları Ölçeği (ÖAETSÖ) kullanılmıştır. Ölçek İSTE kuruluşu tarafından geliştirilen öğretmenler için eğitim teknolojisi standartları (NETS-Teachers) baz alınarak geliştirilmiştir. Toplamda 41 maddeden oluşan ölçek Teknolojik İşler ve Kavramlar Bilgisi, Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması, Ölçme ve Değerlendirme, Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar, Sosyal, Etik,

Yasal ve İnsani Konular, Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Orijinal ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır (Çoklar, 2008). Ölçek alt boyutları ile birlikte öğretmen ve öğretmen adaylarının sahip olması gereken eğitim teknolojisi standartlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca çalışmada katılımcıların demografik bilgileri araştırmacılar tarafından oluşturulan bilgi formu aracılığı ile toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Katılımcıların ÖAETSÖ verdikleri yanıtlar ölçeğin alt boyutlarından elde edilebilecek en yüksek puanlara oranlanmıştır. Bu orandan elde edilen yüzdelik değerler Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Katılımcıların ÖAETSÖ Verdiği Yanıtlara Göre Alt Boyutlardan Elde Edilebilecek En Yüksek Puan İle Ortalama Puan Oranının Yüzdelik Değerleri

Şekil 1’de yer alan sonuçlara göre katılımcıların eğitim teknolojisi standartlarına göre kendilerini en çok yeterli gördükleri alan verimlilik ve mesleki uygulamalar (%87.78) alt boyutu olarak görülmektedir. Katılımcıların kendilerini en az yeterli gördüğü alt boyut ise %71.48 ile sosyal, etik, yasal ve insani konular alt boyutu olarak tespit edilmiştir.

Verilerin hangi analizler kullanarak analiz edilmesine karar verebilmek için öncelikle verilerin normallik dağılımına bakılmıştır. Veri sayısı 50'den büyük olduğunu için Kolmogrov-Smirnov katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam puanından elde edilen değer .042'dir. Bu değer $p < .05$ 'den küçük olduğu için veriler normal dağılım göstermediği kabul edilmiştir (Can, 2014). Bu nedenle analizler parametrik olmayan testlerden olan Mann Whitney-U Kruskal Wallis-H testleri kullanılarak yapılmıştır.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre ÖAETSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitney U-Testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyete Göre ÖAETSÖ Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait U-Testi Sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	Kadın	19	40.71	773.50	271.50	.021
	Erkek	45	29.03	1306.50		
Öğrenme Ortamları İle Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması	Kadın	19	35.13	667.50	377.50	.457
	Erkek	45	31.39	1412.50		
Ölçme ve Değerlendirme	Kadın	19	38.53	732.00	313.00	.091
	Erkek	45	29.96	1348.00		
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	Kadın	19	31.21	593.00	403.00	.717
	Erkek	45	33.04	1487.00		
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	Kadın	19	35.84	681.00	364.00	.347
	Erkek	45	31.09	1399.00		
Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama	Kadın	19	36.76	698.50	346.00	.224
	Erkek	45	30.70	1381.50		

Katılımcıların puanları ÖAETSÖ puanları cinsiyete göre yalnızca “Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi” alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir, $U = 271.50$, $p < .05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadınların ortalama puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ÖAETSÖ ait diğer alt boyutlarda ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Katılımcıların mezun olduğu programlara göre ÖAETSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis-H Testi ile incelenmiş sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. ÖAETSÖ Puanlarının Mezun Olunan Programa Karşılaştırılmasına Ait Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt boyut	Program	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	Türk Dili ve Edebiyatı	22	28.11	9	16.336	.060	-
	Dilbilim	4	15.88				
	Türkçe Öğretmenliği	21	38.45				
	Türkoloji	5	16.10				
	Çağdaş Türk Lehçeleri	4	36.75				
	İngilizce Öğretmenliği	3	44.00				
	Sınıf Öğretmenliği	2	47.00				
	Alman Dili ve Edebiyatı	1	51.00				
	Fransızca Öğretmenliği	1	27.50				
Yunan Dili ve Edebiyatı	1	58.50					

	Türk Dili ve Edebiyatı	22	29.32	9	16.873	.051	-
	Dilbilim	4	22.50				
	Türkçe Öğretmenliği	21	36.29				
	Türkoloji	5	12.90				
Öğrenme Ortamları İle Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması	Çağdaş Türk Lehçeleri	4	34.00				
	İngilizce Öğretmenliği	3	45.50				
	Sınıf Öğretmenliği	2	55.50				
	Alman Dili ve Edebiyatı	1	61.50				
	Fransızca Öğretmenliği	1	22.50				
	Yunan Dili ve Edebiyatı	1	51,00				
	Türk Dili ve Edebiyatı	22	27.66	9	14.983	.093	-
	Dilbilim	4	36.00				
	Türkçe Öğretmenliği	21	34.93				
Ölçme ve Değerlendirme	Türkoloji	5	17.20				
	Çağdaş Türk Lehçeleri	4	38.00				
	İngilizce Öğretmenliği	3	48.33				
	Sınıf Öğretmenliği	2	57.50				

	Alman Dili ve Edebiyatı	1	57.50				
	Fransızca Öğretmenliği	1	28.50				
	Yunan Dili ve Edebiyatı	1	10.00				
	Türk Dili ve Edebiyatı	22	31.82	9	13.482	.142	-
	Dilbilim	4	21.25				
	Türkçe Öğretmenliği	21	34.86				
	Türkoloji	5	13.50				
	Çağdaş Türk Lehçeleri	4	33.25				
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	İngilizce Öğretmenliği	3	38.17				
	Sınıf Öğretmenliği	2	58.00				
	Alman Dili ve Edebiyatı	1	58.00				
	Fransızca Öğretmenliği	1	30.50				
	Yunan Dili ve Edebiyatı	1	43.50				
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	Türk Dili ve Edebiyatı	22	31.55	9	7.407	.595	-
	Dilbilim	4	24.25				
	Türkçe Öğretmenliği	21	32.38				

	Türkoloji	5	27.80				
	Çağdaş Türk Lehçeleri	4	30.00				
	İngilizce Öğretmenliği	3	44.00				
	Sınıf Öğretmenliği	2	55.50				
	Alman Dili ve Edebiyatı	1	55.50				
	Fransızca Öğretmenliği	1	22.00				
	Yunan Dili ve Edebiyatı	1	29.50				
	Türk Dili ve Edebiyatı	22	32.89	9	1.626	.996	-
	Dilbilim	4	30.13				
	Türkçe Öğretmenliği	21	32.12				
	Türkoloji	5	31.20				
Bireysel	Çağdaş Türk Lehçeleri	4	28.75				
Farklılıklara ve	İngilizce	3	37.00				
Özel İhtiyaçlara	Öğretmenliği	3	37.00				
Göre Öğretimi	Sınıf	2	42.50				
Planlama	Öğretmenliği	2	42.50				
	Alman Dili ve Edebiyatı	1	42.50				
	Fransızca Öğretmenliği	1	26.00				
	Yunan Dili ve Edebiyatı	1	26.00				

Tablo 2’de yer alan analiz sonuçlarına göre, ÖAETSÖ puanlarının hiçbir alt boyutta mezun olunan programa göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Katılımcıların görev yaptıkları kuruma göre ÖAETSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitney U-Testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Görev Yapılan Kuruma Göre ÖAETSÖ Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait U-Testi Sonuçları

Alt boyut	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	Özel	36	27.40	986.50	320.50	.012
	Kamu	28	39.05	1093.50		
Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması	Özel	36	29.53	1063.00	397.00	.142
	Kamu	28	36.32	1017.00		
Ölçme ve Değerlendirme	Özel	36	30.60	1101.50	435.50	.352
	Kamu	28	34.95	978.50		
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	Özel	36	29.94	1078.00	412.00	.210
	Kamu	28	35.79	1002.00		
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	Özel	36	30.79	1108.50	442.50	.402
	Kamu	28	34.70	971.50		
Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama	Özel	36	31.36	1129.00	463.00	.570
	Kamu	28	33.96	951.00		

Katılımcıların puanları ÖAETSÖ puanları görev yapılan kuruma göre yalnızca “Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi” alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir, U = 320.50, p

< .05. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların ortalama puanlarının özel kurumlarda görev yapan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ÖAETSÖ ait diğer alt boyutlarda ise görev yapılan kurum açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Katılımcıların daha önce eğitim teknolojileri ile ilgili bir eğitim alıp almama durumlarına göre ÖAETSÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Mann Whitney U-Testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Daha Önce Eğitim Teknolojileri İle İlgili Bir Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre ÖAETSÖ Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait U-Testi Sonuçları

Alt boyut	Eğitim Alıp Almama Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	Eğitim Aldım	30	38.12	1143.50	341.50	.022
	Eğitim Almadım	34	27.54	936.50		
Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması	Eğitim Aldım	30	36.18	1085.50	399.50	.132
	Eğitim Almadım	34	29.25	994.50		
Ölçme ve Değerlendirme	Eğitim Aldım	30	33.12	993.50	491.50	.803
	Eğitim Almadım	34	31.96	1086.50		
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	Eğitim Aldım	30	35.52	1065.50	419.50	.220
	Eğitim Almadım	34	29.84	1014.50		

		Almadım				
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	Eğitim	30	32.53	976.00	509.00	.989
	Aldım					
	Eğitim	34	32.47	1104.00		
	Almadım					
Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama	Eğitim	30	35.72	1071.50	413.50	.184
	Aldım					
	Eğitim	34	29.66	1008.50		
	Almadım					

Katılımcıların puanları ÖAETSÖ puanları daha önce eğitim teknolojileri ile ilgili bir eğitim alıp almama durumlarına göre yalnızca “Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi” alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir, $U = 341.50$, $p < .05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, daha önce eğitim alan katılımcıların ortalama puanlarının daha önce eğitim almayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. ÖAETSÖ ait diğer alt boyutlarda ise görev yapılan kurum açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Katılımcıların mesleki deneyimleri ve yurt dışı görev yapma deneyimleri ile ÖAETSÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı veriler normal dağılım göstermediği için Spearman korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir (Can, 2014). Analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların Mesleki Deneyimleri, Yurt Dışı Görev Yapma Deneyimleri ve ÖAETSÖ Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi

Mesleki deneyim	Yurtdışı görev yapma deneyimi	Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve	Ölçme ve Değerlendirme	Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi
-----------------	-------------------------------	--	---	------------------------	-----------------------------------	---------------------------------------	--

	Tasarlanması						Planlama	
Mesleki deneyim	1	.557**	.307*	.234	.222	.171	.286*	.324**
Yurtdışı görev yapma deneyimi	-	1	.240	.107	.029	.162	-.037	.158

**p<.01, *p<.05

Tablo 5'te yer alan analiz sonuçları incelendiğinde katılımcıların yurt dışı görev yapma deneyimi ve ÖAETSÖ puanları arasından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Mesleki deneyim açısından bakıldığında ise Spearman korelasyon katsayısı ile yapılan korelasyon analizi sonuçları ÖAETSÖ teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi; sosyal, etik, yasal ve insani konular ile bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutları arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten 64 öğreticinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi amacıyla tarama modelinde yürütülen bu araştırma sonuçlarına göre katılımcıların eğitim teknolojisi standartları açısından kendilerini en çok yeterli gördükleri alanın “Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar” (%87.78) alt boyutu olduğu görülmektedir. Katılımcıların kendilerini en az yeterli gördüğü alt boyut ise %71.48 ile “Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular” alt boyutu olarak tespit edilmiştir. Alanyazında yapılan çalışmalar öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının genel olarak düzeylerinin yeterli olduğunu ifade etmiş olsa da (Gökçearslan, Karademir Coşkun ve Şahin, 2019; Türker, 2019; Şad ve Nalçacı, 2015) bu çalışma sonuçlarında olduğu şekliyle daha detaylı ve belirli bir branş özelinde incelendiğinde bazı farklılıkların ortaya çıkabileceği görülmektedir.

Katılımcıların ÖAETSÖ puanları cinsiyete göre yalnızca “Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi” alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir ve kadınların ortalama puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. ÖAETSÖ ait diğer alt boyutlarda ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazında yapılan çalışmaların bir bölümü cinsiyet açısından öğretmen ya da öğretmen adaylarının BİT yeterlikleri arasında anlamlı farklılık bulmamıştır (Özçiftçi ve Çakır, 2015; Şad ve Nalçacı, 2015; Makhabbat ve

Çoklar, 2018; Gökçearslan, Karademir Coşkun ve Şahin, 2019). Birinci (2019) ise çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin genel bilişim teknolojileri öz yeterlik algılarında erkeklerin lehine anlamlı farklılık olduğunu belirtirken, yabancı dil öğretimi alanında bilişim teknolojileri öz yeterlik algılarında ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Türker (2019) ise bu çalışma sonuçlarına kısmen uyuşmakta olduğu gibi ya yabancı dil olarak Türkçe öğreten kadın öğretmenlerin erkeklere oranla BİT yeterlikleri açısından daha yeterli olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların BİT yeterlikleri mezun oldukları program değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer taraftan Şad ve Nalçacı (2015) farklı programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının BİT yeterliklerinin farklılaştığını, Türker (2019) ise yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin lisans, lisansüstü ya da doktora mezunu olmalarının BİT yeterliklerini etkilemediğini belirtmiştir. Bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğreten bireylerin yurt dışı deneyimleri ile BİT yeterlikleri arasında bir ilişki olmadığı; BİT yeterlikleri teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi; sosyal, etik, yasal ve insani konular ile bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutları ile mesleki deneyimleri arasında ise zayıf düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu gözlenmiştir. Türker (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğreten genç öğretmenlerin BİT yeterliklerinin birçok alt boyutta yüksek olduğunu belirtirken, Özçiftçi ve Çakır (2015) mesleki deneyim açısından BİT yeterliklerinin değişmediğini ifade etmiştir. Bunlara ilave olarak kamu kurumlarında görev yapan katılımcıların teknolojik işlemler ve kavramlar alt boyutu puanlarının özel kurumlarda görev yapan katılımcılara göre yüksek olduğu tespit edilmiş, diğer boyutlar açısından kamu ya da özelde çalışma arasında bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Son olarak ise katılımcıların BİT kullanımı konusunda eğitim almış olmalarının yalnızca teknolojik işlemler ve kavramlar alt boyutunda eğitim alanların lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı ile ilgili gelecekte yapılacak çalışmalarda teknoloji kullanımına yönelik öğretmenlerin algıları, becerileri ve derste BİT'den yararlanmalarına yönelik derinlemesine incelemeler yapılabilir. Özellikle hizmet içi eğitimlerde her branşın hedeflerine uygun bilgilerin yer alması, genel teknolojik bilgilerle eğitimin dışında anadil ya da yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin gelişimine daha fazla katkı sunabilir. Ayrıca bu branşlarda eğitim alan adayların, teknolojik kaynakları

kullanmalarıyla birlikte teknolojik araçlar ile ilgili tecrübelerinin artırılmasına olanak sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Bates, T. ve Poole, G. (2003). *Effective teaching with technology in higher education: Foundations for success*.
- Bayraktar, R. (2015). *Öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin belirlenmesi: ölçek geliştirme çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (Geliştirilmiş 11. baskı). *Ankara: Pegem Akademi*.
- Çağiltay, K., Çakıroğlu, J., Çağiltay, N. ve Çakıroğlu, E. (2001). Öğretimde bilgisayar kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 19-28.
- Can, A. (2014). Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. *Ankara: Pegem Yayıncılık*.
- Çoklar, A. N. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dargut, T. ve Çelik, G. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28-41.
- Gökçearslan, Ş., Karademir, T. ve Şahin, S. (2019). Adaptation of Information and Communication Technology Competency Scale to Turkish for Pre-Service Teachers. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1435-1444.
- Ilgaz, H. ve Usluel, Y. (2011). Öğretim Sürecine Bit Entegrasyonu Açısından Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 10(19), 87-106.
- ISTE Standarts For Educators. (2016). Retrieved from <https://www.iste.org/standards/for-educators>
- İşman, A. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Değişim Yayınları.
- Makhabbat, A. ve Çoklar, A. N. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin belirlenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(15), 141-153.
- MEB. (2017). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YRETMENLYK_MESL_EYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden erişilmiştir.

- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliklerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19.
- Özdemir, O. (2017). Türkçe öğretiminde dijital teknolojilerin kullanımı ve bir web uygulaması örneği. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 427-444.
- Özkan, T. Y., Demir, K. ve Özdemir, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğreticileri için yenilikçi ve uygulanabilir teknolojik yöntem önerisi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 3(2), 143-150.
- Şad, S. N. ve Nalçacı, Ö. İ. (2015). Öğretmen adaylarının eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya ilişkin yeterlilik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 177-197.
- Temizyürek, F., ve Ünlü, O. N. (2015). Dil öğretiminde teknolojinin materyal olarak kullanımına bir örnek:“flipped classroom”. *Bartın üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 4(1), 64-72.
- Türker, M. S. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Eğitim Teknolojisi Standartları Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 574-596.
- TYYÇ. (t.y.). Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi. <http://tyyc.yok.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, S. ve Kaban, A. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime karşı tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 158-168.