

Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlık Düzeyleri İle Teknoloji Entegrasyonu Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Examining the Relationship Between Teachers' Professional Commitment Levels and Their Self-Efficacy Perceptions of Technology Integration

Bayram Gökbulut *

Feyza Gürtepe**

Makale Bilgisi

Geliş: 25.01.2023

Kabul: 22.09.2023

Doi:

10.20296/tsadergisi.1242227

Anahtar Sözcükler:

*Mesleki adanmışlık,
teknoloji entegrasyonu,
özyeterlik,
öğretmen yeterliği*

ÖZET

Araştırmada, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri ile teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır. Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan bir ilde devlete bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerle yürütülen çalışma 192 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Veriler 2021-2022 eğitim öğretim yılında çevrimiçi olarak elde toplanmıştır. Verilerin toplanmasında iki adet ölçme aracı kullanılmıştır. Betimsel nitelikli araştırmada ilişkisel ve nedensel tarama modelleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, mesleki adanmışlık düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve öğretim kademesi değişkenleri arasında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farka rastlanmıştır. Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Bu fark, 16-20 arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin özyeterlikleri, 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ile öğretim kademesi değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu farka göre ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algıları liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu ise öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri ile teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları arasında pozitif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Article Information

Submission: 25.01.2023

Acceptance: 22.09.2023

Doi:

10.20296/tsadergisi.1242227

Key Words:

*Professional
commitment,
technology integration,
self-efficacy,
teacher competency*

ABSTRACT

This study sought to investigate the relationship between teachers' levels of professional commitment and their self-efficacy in integrating technology. The research included 192 teachers from public schools in a province within the Western Black Sea Region, with data collected online during the 2021-2022 academic year through two evaluation instruments. The findings revealed no significant differences in levels of professional commitment when considering variables such as gender, years of experience, or educational level taught. However, a notable difference emerged in self-efficacy regarding technology integration, with male teachers displaying higher confidence than their female counterparts. Furthermore, a significant variation was identified in teachers' self-efficacy perceptions related to technology integration based on their years of professional experience. Specifically, teachers with 16-20 years of experience exhibited higher self-efficacy than those with 6-10 years of experience and those with more than 21 years. Additionally, when comparing self-efficacy perceptions towards technology integration across different teaching levels, secondary school teachers demonstrated higher self-efficacy than high school teachers. The study also uncovered a positive, moderate correlation between teachers' professional commitment levels and their self-efficacy perceptions concerning technology integration.

Atf İçin

Gökbulut, B. & Gürtepe, F. (2024). Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri ile teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(1), 319-334. doi: 10.20296/tsadergisi.1242227

*Doç. Dr., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim, Zonguldak, bayramgokbulut@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7218-5900>

**Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Zonguldak, feyzagurtepe@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1664-2764>

GİRİŞ

Öğretmenlik özelde bireyin, genel anlamda ise toplumun bilgi ve beceri kazanımı temeline dayanan bir meslekte, mesleki adanmışlık ayrı bir önem taşımaktadır (Kırdök & Doğanülkü, 2018). Mesleğe adanmışlık, kişinin işi ile ilgili göstermiş olduğu gayret, çaba, özveri ve motivasyon olup, performanslarını belirleyen olumlu bir ruh halidir (Schaufeli vd., 2002; Turhan, Demirli & Nazik, 2012). Mesleki adanmışlık, kişinin sahip olduğu nitelikler sayesinde, mesleğinin yaşamı içinde ne kadar önemli olduğunun farkına varmasıdır (Yıldırım & Tösten, 2020). Kişinin yaptığı meslekten gurur duyması, bireysel gelişimi için istekli olması, mesleki adanmışlığın göstergeleri arasındadır (Shukla, 2014). Kişinin mesleğini sevmesi, önemsemesi, mesleki gelişim için zaman ve enerji harcaması, mesleğin gerektirdiği amaçlara uygun davranması, mesleğine karşı yoğun ilgi ve istek duyması mesleki adanmışlıktan kaynaklanmaktadır (Vallerland, 2008, akt. Bozdaş, 2013, s. 51). Kişinin mesleki adanmışlığı örgütsel adanmışlığa olumlu etki eden bir faktördür (Gökaslan, 2018). Örgütsel adanmışlık, bireyin örgüte karşı hissettiği psikolojik bağlılığı olup, işini yaparken işe sarılma duygusu ile örgütün amaç ve değerlerine karşı inancını kapsamaktadır (Karagöz, 2007, s. 17). Eğitim örgütlerinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları, örgütsel adanmışlıklarını pozitif etkilemekte (Gökaslan, 2018), diğer bir ifadeyle öğretmenin mesleğine adanmışlığı okulun etkiliğine olumlu yansımaktadır (Celep, 1998, s.55). Öğretmenlerin okula bağlılığı arttıkça, yenilikçi, etkili öğretim yöntemlerini benimsekte ve sınıf içerisinde uygulamaktadır (Shukla, 2014). Öğretmenin yenilikçi öğretim yöntemlerini sınıf içerisinde uygulayarak öğrencilere olumlu yansımaları, içerisinde bulunduğumuz dijital çağda dijital teknolojilerin entegrasyonu ile sağlanabilir.

Teknolojinin hızla gelişmesi her alanda olduğu gibi eğitim alanında yeniliklere ve köklü değişimlere neden olmaktadır (Gökbulut, 2019, s.145). Bu yenilik ve değişimler öğretmenlere sınıf ortamlarına teknoloji entegrasyonunu gerçekleştirme sorumluluğunu yüklemiştir. Öğretmenler bu süreçte aktif rol alması gerekmektedir (Şendurur & Arslan, 2017). Çünkü 21. yüzyılda bireylerin sahip olması gereken becerilerde değişmiştir. Bireylerin, eleştirel düşünme, yaratıcı, sorgulama, araştırma, öğrenmeyi öğrenme gibi becerilerine sahip olmaları beklenmektedir. Bireylere bu becerilerin kazandırılması, öğretmenlerin eğitim ortamlarına teknoloji entegrasyonu konusunda yeterlikleri önemli bir etkidir (Aktürk, 2020). Teknoloji entegrasyonu kavramı ve teknoloji kullanımı kavramlarının alanyazında bazen birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Kaya, 2020, s.32). Teknolojinin ders araç gereci olarak kullanılması, teknoloji entegrasyonu kavramını tam olarak açıklamamaktadır. Teknoloji entegrasyonu yönetsel, öğretimsel ve kurumsal anlamda uygulamaya ilişkin çeşitli değişkenleri içerisinde barındıran bir süreçtir (Kabakçı-Yurdakul, 2011, s.398). Teknoloji entegrasyonuna ilişkin bazı çalışmalarda entegrasyon sürecini oluşturan aşamalarının açıklandığı, bazı çalışmalarda ise entegrasyon sürecini açıklamaya yönelik model oluşturma çalışmaları olduğu görülmektedir (Mazman & Usluel, 2011, s. 65). Teknoloji entegrasyonuna ilişkin model ve yaklaşımlar incelendiğinde teknoloji entegrasyonunu çevresel ve dışsal faktörler yanı sıra bireysel faktörler bakımından da ele almaktadır. Okul, öğretici, donanım, altyapı, yönetim ve süreçteki çeşitli öğelerin etkileşimi çevresel ve dışsal faktörleri oluştururken tutum, inanç, niyet, beceri, algı teknoloji entegrasyonuna ilişkin bireysel faktörler olarak ele alınmaktadır (Gökoğlu, 2014, s.14). Teknoloji entegrasyonu, problem durumu ve öğrenme amaçlarının belirlenerek, bu amaçlara uygun teknolojilerin sistematik olarak işe koşulduğu dinamik bir süreçtir (Wang & Woo, 2007). Öğretmenlerin bu süreci gerçekleştirmesi başarı duygusu ve özyeterlik inancının pekişmesine katkı sağlamaktadır (Güneş & Buluç, 2017). Özyeterlik, bireyin belirli bir işi yapmak için gerekli etkinlikleri planlaması ve yerine getirme sürecinde kendine olan inancını ifade etmektedir (Senemoğlu, 2013, s. 234). Bireyin motivasyon ve davranışlarının önemli bir parçasını olan özyeterlik (Arseven, 2016, s.67), öğretmenlerde teknolojiyi eğitim ortamlarına entegre etme özyeterlikleri araştırılması gereken bir konudur (Varank, 2009).

Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü'nün (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]) yayınladığı rapora göre OECD'ye üye ülkeler Bilgi İletişim Teknolojilerine büyük yatırımlar yapmalarına rağmen eğitim sistemlerine teknoloji entegrasyonunda sıkıntılar yaşandığını

ve istenilen düzeyde olmadığını belirtmektedir (OECD, 2016). Teknoloji entegrasyonunda istenilen amaca ulaşılamamasının en önemli nedenleri arasında öğretmenin teknolojiye yönelik olumsuz tutum, algı ve özyeterlik gibi içsel kaynakların eksiklikleri sayılabilir (Şendurur & Arslan, 2017). Eğitimde teknoloji entegrasyonunu olumsuz etkileyen bir diğer iç faktör ise öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları olabilir. Mesleki adanmışlık, kişinin bireysel gelişime karşı istekli olması, mesleğine karşı yoğun ilgi ve istek duyması (Shukla, 2014; Vallerland, 2008, akt. Bozdaş, 2013, s. 51) ile ilgilidir. Bir öğretmenin teknolojiye yönelik özyeterlik algısının düşük olması, mesleğine karşı ilgi ve istek duymamasından kaynaklanıyor olabilir ya da öğretmenin mesleki adanmışlığının yüksek olması teknolojiye yönelik olumlu tutum geliştirerek teknoloji özyeterlik düzeylerinin artmasına neden oluyor olabilir.

Bu çalışma ile öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri ile teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

- Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ve teknoloji kullanımına yönelik özyeterlik algıları cinsiyet, mesleki kıdem ve öğretim kademesine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyi ile teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları arasında ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyi ile teknoloji entegrasyonu özyeterlik algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmada, nedensel karşılaştırma ve ilişkisel tarama desenleri esas alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyi ve teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları ile cinsiyet, mesleki kıdem ve öğrenim kademesi değişkenlerinin karşılaştırılmasında nedensel karşılaştırma deseni kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları, deneysel ve korelasyonel araştırmalarla belirlenemeyen durumlarda çoğunlukla belirli bir gözlemden sonra ortaya çıkan durumun nedenleri belirlenmeye çalışıldığında, karşılaştırılabilir örneklem gruplarında kullanılır (Balcı, 2010:255; Büyüköztürk, vd., 2014:16; Can, 2016:15).

İlişkisel çalışmalar iki veya daha çok değişken arasındaki birlikte değişimini belirlemeyi amaçlayan araştırma desenler olup, iki değişkenden birinde gözlenen değişimin bir kısmının diğer değişkenden kaynaklanabileceğini gösteren, önemli insan davranışlarını açıklama veya muhtemel sonuçlarını tahmin etmeye yardımcı olmak için yapılmaktadır (Büyüköztürk, vd., 2014:15; Can, 2016:9; Cohen, Manion & Morrison, 2000:191; Creswell, 2012:338; Fraenkel & Wallen, 2009:328-329)

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Batı Karadeniz Bölgesinde bir ilde Mili Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan 192 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemede amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemde amaç en ulaşılabilir ve maksimum tasarruf (zaman ve enerji) sağlamaktır (Büyüköztürk, vd., 2014, s.92).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine dair betimsel istatistikler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	144	75,0
	Erkek	48	25,0
Kıdem	0-5 yıl arası	34	17,4
	6-10 yıl arası	58	30,3
	11-15 yıl arası	37	19,5

	16-20 yıl arası	29	15,4
	21 yıl ve üstü	34	17,4
Öğretim Kademesi	İlkokul	75	39,5
	Ortaokul	81	31,8
	Lise	56	28,7

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme oluşturan öğretmenlerin yaklaşık olarak $\frac{3}{4}$ 'ünün kadın öğretmenlerden oluştuğu, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarından biraz daha fazla olmakla beraber, kıdem gruplarındaki dağılımın yakın olduğu, öğretmenlerin %39,5'inin ilkokullarda, %81'inin ortaokullarda ve % 31,8'inin ise lise kademesinde görev yaptıkları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Teknoloji Entegrasyonuna Yönelik Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği olmak üzere iki adet ölçme aracı kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacılar tarafından oluşturulan sosyo-demografik özellikler formu kullanılmıştır.

Teknoloji Entegrasyonuna Yönelik Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği (TEYÖA); Ölçek, Wang, Ertmer ve Newby (2004) tarafından geliştirilmiş, Ünal ve Teker (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 19 madde ve iki faktörden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri 5'li likert tipi (1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3:Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 4:Katılıyorum ve 5:Kesinlikle Katılıyorum) öz bildirime dayalı cevap olabilmektedir. TEYÖA ölçeğinin birinci faktörü olan "Bilgisayar Kullanma" 13 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %47,23'ünü açıklamaktadır. Ölçeğe ait ikinci faktör olan "Bilgisayar Kullanma" ise, altı maddeden oluşmakta, toplam varyansın %6,65'ini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.936 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bu araştırmadaki güvenilirliğine ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları Bilgisayar Kullanma faktöründe ,93, Bilgisayar Kullanma faktöründe ,96 ve ölçek genelinde ,97'dir.

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği (ÖMA); Ölçek Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilmiş, 5'li likert tipinde olup 20 madde ve 3 alt faktörden oluşmaktadır. Mesleğe Bağlılık, Özverili Çalışma ve Öğrencilere Adanma ölçeğe ait alt boyutlardır. Birinci alt boyutta 8 (M1-M8), ikinci alt boyutta 4 (M9-M12), üçüncü alt boyutta 8 (M13-M20) madde bulunmaktadır. Ölçek maddelerine katılma durumu 1: Hiç Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kısmen Katılıyorum, 4: Katılıyorum ve 5: Tamamen Katılıyorum şeklindedir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan Cronbach Alpha değerleri birinci alt boyut için 0,92, ikinci alt boyut için 0,86, üçüncü alt boyut için 0,70 olarak saptanmıştır. Ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha değeri ise 0,90 olarak hesaplanmıştır (Kozikoğlu & Senemoğlu, 2018). Ölçeğin bu araştırmadaki güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değerleri birinci alt boyut için 0,93, ikinci alt boyut için 0,81, üçüncü alt boyut için 0,88 olarak saptanmıştır. Ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha değeri ise 0,93 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve mesleğe adanmışlık düzeylerinin belirlenmesi için betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin analizler öncesi sürekli değişkenlere ilişkin (Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve mesleğe adanmışlık düzeyleri) normal dağılım durumları incelenmiştir. Bunun için Kolmogrov-Smirnov (K-S) testi ve çarpıklık basıklık katsayıları kullanılmıştır. Sürekli değişkenlere ilişkin ölçümlere K-S testi sonuçları anlamlı çıkmasına ($p < 0.05$), diğer bir ifadeyle puanların normal dağılımdan uzaklaştığını göstermesine karşın, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ve +1,5 arasında yer alması nedeniyle parametrik istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir (Tabachnick & Fidell (2013)). Bu amaçla Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve mesleğe adanmışlık

düzeylerinin cinsiyet, kıdem ve öğretim kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar t-Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA’da gruplar arasındaki farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için post hoc testlerinden Scheffe ve LSD testi (diğer post hoc testleri anlamlı farklılaşmanın kaynağını belirlemediği durumlarda) kullanılmıştır. Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Analizler yapılırken IBM SPSS Statistics 20 paket programı kullanılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyleri ve teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branş ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız gruplar t-Testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki farka dair t-Testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p	Fark
Mesleğe Bağlılık (MB)	Kadın	144	4,44	0,68	190	0,791	0,43	-
	Erkek	48	4,33	0,96				
Özverili Çalışma (ÖZ)	Kadın	144	4,40	0,60	190	-0,122	0,89	-
	Erkek	48	4,41	0,70				
Öğrencilere Adanmışlık (ÖA)	Kadın	144	4,58	0,46	190	-0,032	0,94	-
	Erkek	48	4,58	0,54				
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık (ÖMA)	Kadın	144	4,49	0,46	190	0,439	0,60	-
	Erkek	48	4,45	0,63				

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe adanmışlıklarının hem alt boyutlarda hem de toplam puanlarda cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t_{MB}=0,791$; $p>0,05$; $t_{ÖZ}=-0,122$; $t_{ÖA}=-0,032$; $p>0,05$; $t_{ÖMA}=0,439$; $p>0,05$). Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, cinsiyet değişkeninin öğretmenlik mesleğine adanmışlık üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Fark
Mesleğe Bağlılık (MB)	A) 0-5 yıl	34	4,41	0,75	4-187	1,257	0,28	-
	B) 6-10 yıl	58	4,36	0,73				
	C) 11-15 yıl	37	4,54	0,62				
	D) 16-20 yıl	29	4,20	1,10				
	E) 21 yıl üst	34	4,57	0,64				
Özverili Çalışma (ÖZ)	A) 0-5 yıl	34	4,55	0,56	4-187	1,485	0,20	-
	B) 6-10 yıl	59	4,26	0,65				
	C) 11-15 yıl	38	4,43	0,59				
	D) 16-20 yıl	30	4,50	0,67				

		E) 21 yıl üst	34	4,41	0,65				
Öğrencilere Adanmışlık (ÖA)		A) 0-5 yıl	34	4,64	0,42	4-187	0,330	0,85	-
		B) 6-10 yıl	59	4,56	0,48				
		C)11-15 yıl	38	4,54	0,54				
		D)16-20 yıl	30	4,63	0,38				
		E) 21 yıl üst	34	4,55	0,58				
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık (ÖMA)		A) 0-5 yıl	34	4,53	0,49	4-187	0,483	0,74	-
		B) 6-10 yıl	59	4,42	0,48				
		C)11-15 yıl	38	4,52	0,47				
		D)16-20 yıl	30	4,53	0,61				
		E) 21 yıl üst	34	4,48	0,51				

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe adanmışlıklarının hem alt boyutlarda hem de toplam puanlarda mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir (FMB=1,257; $p>0,05$; FÖZ=1,485; $p>0,05$; FÖA=0,330; $p>0,05$; FÖMA=0,483; $p>0,05$). Buna göre farklı kıdemdeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarının farklılaşmadığı, kıdem değişkeninin öğretmenlik mesleğine adanmışlık üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin öğretim kademesi değişkeni arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile öğretim kademesi değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Değişken	Öğretim Kademesi	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Fark
Mesleğe Bağlılık (MB)	İlkokul	75	4,40	0,79	191	0,282	0,755	-
	Ortaokul	81	4,47	0,64				
	Lise	56	4,37	0,83				
Özverili Çalışma (ÖZ)	İlkokul	77	4,36	0,62	191	0,437	0,546	-
	Ortaokul	62	4,40	0,67				
	Lise	56	4,46	0,59				
Öğrencilere Adanmışlık (ÖA)	İlkokul	77	4,60	0,46	191	0,077	0,926	-
	Ortaokul	62	4,57	0,48				
	Lise	56	4,56	0,50				
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık (ÖMA)	İlkokul	77	4,47	0,51	191	0,084	0,919	-
	Ortaokul	62	4,50	0,49				
	Lise	56	4,46	0,51				

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe adanmışlıklarının hem alt boyutlarda hem de toplam puanlarda görev yapılan öğretim kademesine göre farklılaşmadığı görülmektedir (FMB=0,282; $p>0,05$; FÖZ=0,437; FÖA=0,077; $p>0,05$; FÖMA=0,084; $p>0,05$). Buna göre farklı öğretim kademelerindeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarının farklılaşmadığı, görev yapılan öğretim kademesi değişkeninin öğretmenlik mesleğine adanmışlık üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız gruplar t-Testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algılarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p	Fark
Bilgisayar Kullandırma	Kadın	144	24,15	0,76	190	-2,34	0,10	-
	Erkek	48	25,41	0,66				
Bilgisayar Kullanma	Kadın	144	52,92	0,73	190	-1,70	0,02*	E>K
	Erkek	48	56,27	0,66				
TEYÖA	Kadın	144	77,08	0,67	190	-2,10	0,03*	E>K
	Erkek	48	81,68	0,60				

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna ilişkin özyeterlik algıları (tTEYÖA=-2,10; p<0,05), Bilgisayar Kullanma (tbilgisayar kullanma=-1,70; p<0,05) faktörlerinde kadın ve erkek öğretmenler arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılaşma bulunurken, bilgisayar kullandırma boyutunda (tbilgisayar kullandırma=-2,34; p>0,05) farklılaşma bulunmamıştır. Bu sonuca göre, erkek öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna ilişkin özyeterlik algıları ve bilgisayar kullanma düzeyleri kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Bilgisayar kullandırma faktöründe ise erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasında bir fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ile mesleki kıdem değişkeni arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algılarının ile mesleki kıdem değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Fark
Bilgisayar Kullandırma	A) 0-5 yıl	34	25,44	0,70	4-187	2,910	0,02*	A>B
	B) 6-10 yıl	58	23,48	0,60				D>B
	C)11-15 yıl	37	24,70	0,71				D>B>E
	D)16-20 yıl	29	26,34	0,68				
	E) 21 yıl üst	34	23,35	0,78				
Bilgisayar Kullanma	A) 0-5 yıl	34	55,61	1,43	4-187	2,136	0,07	-
	B) 6-10 yıl	58	52,53	1,27				
	C)11-15 yıl	37	53,18	1,40				
	D)16-20 yıl	29	57,17	1,52				
	E) 21 yıl üst	34	53,76	1,66				
TEYÖA	A) 0-5 yıl	34	81,05	0,58	4-187	2,530	0,04*	D>B
	B) 6-10 yıl	58	76,01	0,67				D>B>E
	C)11-15 yıl	37	77,89	0,65				
	D)16-20 yıl	29	83,51	0,57				
	E) 21 yıl üst	34	75,05	0,73				

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna ilişkin özyeterlik algılarının bilgisayar kullanma boyutunda (Fbilgisayar kullanma=2,136; $p>0,05$) mesleki kıdeme göre farklılaşmaz iken bilgisayar kullandırma boyutu (Fbilgisayar kullanma=2,910; $p<0,05$) toplam puanlarda (FTEYÖA=-2,530; $p<0,05$) farklı kıdemdeki öğretmenler arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağına ilişkin LSD testi sonucuna göre; 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bilgisayar kullandırma düzeyleri 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksektir. 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna ilişkin özyeterlik algıları ve bilgisayar kullandırma düzeyleri 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna ilişkin özyeterlik algılarının öğretim kademesi değişkeni arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna ilişkin özyeterlik algılarının ile öğretim kademesi değişkeni arasındaki farka ait Anova test sonuçları

Değişken	Öğretim Kademesi	N	\bar{X}	S	Sd	F	P	Fark
1-Bilgisayar Kullandırma	İlkokul	75	24,77	4,71	2-189	5,87	0,00*	2>3
	Ortaokul	61	25,60	3,83				
	Lise	56	22,83	4,76				
2-Bilgisayar Kullanma	İlkokul	75	54,29	9,01	2-189	2,01	0,13	-
	Ortaokul	61	54,95	7,89				
	Lise	56	51,75	10,34				
3-TEYÖA	İlkokul	75	79,06	13,31	2-189	3,29	0,03*	2>3
	Ortaokul	61	80,55	11,21				
	Lise	56	74,58	14,49				

* $p<0,05$

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna ilişkin özyeterlik algıları (FTEYÖA=3,29; $p<0,05$) ve bilgisayar kullandırma (Fbilgisayar kullandırma=5,87; $p<0,05$) alt faktöründe öğretim kademesi değişkenine göre farklılaşma bulunurken, bilgisayar kullanma boyutunda (Fbilgisayar kullanma=2,01; $p>0,05$) anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Farklılaşmanın kaynağına ilişkin Scheffe testi sonucuna göre ortaokulda görev yapan öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve bilgisayar kullandırma düzeyleri liselerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyi ile teknoloji entegrasyonu özyeterlik algısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayına bakılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8’de görülmektedir. Faktörler arasındaki korelasyon değerleri yorumlanırken mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70- 0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzey bir ilişki olarak değerlendirilmiştir (Büyükoztürk vd., 2012).

Tablo 8. Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri ile teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları arasındaki ilişki

	1	2	3	4	5	6	7
1-Bilgisayar Kullanma	1						
2-Bilgisayar Kullandırma	0,836*	1					
3-TEYÖA	0,982**	0,925**	1				
4-Mesleğe Bağlılık	0,160*	0,257**	0,199**	1			
5-Özverili Çalışma	0,318**	0,332**	0,335**	0,405**	1		

6-Öğrencilere Adanmışlık	0,323**	0,392**	0,359**	0,441**	0,677**	1
7-ÖMA	0,295**	0,382**	0,337**	0,861**	0,743**	0,807**

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

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları ve alt faktörleri arasındaki ilişki incelendiğinde; Teknolojiye Yönelik Özyeterlikleri (Toplam) ile alt faktörleri olan Bilgisayar Kullanma ($r=0,982$; $p<0,001$) ve Bilgisayar Kullandırma ($r=0,925$; $p<0,001$) arasında yüksek düzey, Bilgisayar Kullanma ve Bilgisayar Kullandırma alt faktörlerinin aralarında ($r=0,836$; $p<0,001$) yüksek düzey pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile alt faktörleri arasındaki ilişki incelendiğinde; Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlık (Toplam) ile alt faktörleri Mesleğe Bağlılık ($r=0,861$; $p<0,001$), Özverili Çalışma ($r=0,742$; $p<0,001$) ve Öğrencilere Adanmışlık ($r=0,807$; $p<0,001$) arasında yüksek düzey pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları arasındaki ilişki incelendiğinde ($r=0,337$; $p<0,001$) orta düzey pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile teknoloji entegrasyonu özyeterlik algı ölçeği alt faktörleri Bilgisayar Kullanma ($r=0,295$; $p<0,001$) ve Bilgisayar Kullandırma ($r=0,382$; $p<0,001$) arasında orta düzey pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır.

Tablo 8'den elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları ile öğretmenlik mesleki adanmışlık düzeyleri arasında görülen orta düzey ilişkiye göre, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri arttıkça teknoloji özyeterlik algılarının arttığı söylenebilir.

TARTIŞMA / SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ve teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları arasındaki ilişki ile cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenleri arasındaki farklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık ve alt faktörleri olan mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrencilere adanmışlık faktörleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini sevmeleri, kendilerini mesleklerine adama ve öğretmenlik mesleğini icra ederken erkek ve kadın öğretmenler arasında bir farklılığın olmadığı söylenebilir. Örer (2020) yapmış olduğu çalışmasında araştırma bulgusunu destekler şekilde öğretmenlerin mesleğe adanmışlık ve alt faktörleri olan mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrencilere adanmışlık konularında erkek ve kadın öğretmenler arasında bir farkın olmadığını belirtmektedir. Turhan, Demirli ve Nazik (2012), erkek ve kadın sınıf öğretmenleri arasında mesleğe adanmışlık konusunda bir farkın bulunmadığını belirtmektedir. Bu bulguların aksine Kozikoğlu ve Özcanlı (2020) kadın öğretmenlerin mesleğe adanmışlıklarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu, mesleklerini daha çok sevdiklerini ve özverili çalıştıklarını belirtmektedir. Artun (2008)'un yaptığı çalışmada "öğretmenlik mesleğine adanma", "öğretim işlerine adanma" ve "çalışma grubuna adanma" boyutlarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu belirtirken, "okula adanma" ve "çalışma grubuna adanma" boyutlarında erkek ve kadın öğretmenler arasında bir farkın bulunmadığı sonucunu elde etmiştir. Özdemir ve Orhan (2020), ilkökul ve ortaokulda görev yapan kadın öğretmenlerinin örgütsel adanmışlığının "öğretim işlerine adanma" ve "öğretmenlik mesleğine adanma" boyutlarında erkeklerden daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmada erkek ve kadın öğretmenler arasında fark bulunmazken alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmaların yanında, kadın öğretmenlerin lehine olan çalışmaların daha çok olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık ve alt faktörleri olan mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrencilere adanmışlık faktörleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin mesleklerine karşı ilk yıllarda hissettikleri

duyguları halen taşıdıkları, özverili çalışmaya devam ettiklerini, kendilerini öğrencilerine ve mesleklerine adanmışlıklarının devam ettirdikleri söylenebilir. Alanyazında bu bulguyu kısmen destekleyen ya da bu bulgunun aksine yıllara göre farklılıkların bulunduğu çalışmalara rastlanılmaktadır. Örer (2020) yapmış olduğu çalışmasında, öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında yıllara göre bir farkın bulunmadığını, özverili çalışma boyutunda 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl, 21-25 yıl ile 26 yıl ve üzeri görev yapanlara göre daha az özverili oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kozikoğlu ve Özcanlı (2020), 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinden yüksek olduğunu belirtmektedir. Bozdemir ve Yolcu (2014) ise 6-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden mesleki adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Turhan, Demirli ve Nazik (2012) ise 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin daha düşük yaşlardaki öğretmenlere göre mesleklerini daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Artun (2008), mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, “Okula adanma”, “Öğretmenlik mesleğine adanma” boyutlarında, mesleki kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olanlardan, “çalışma grubuna adanma” boyutunda ise mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl olanlara göre daha yüksek olduklarını belirtmiştir. Alanyazın ile araştırma bulgusuna ait sonuçlar arasındaki farklılıklar, çalışmaların yapıldığı yıllar arasındaki farklılıklardan kaynaklanmış olabilir.

Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık ve alt faktörleri olan mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrencilere adanmışlık faktörleri ile görev yapılan öğretim kademesi değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu sonuca göre mesleğe bağlılık, mesleğe adanmışlık ve öz verili çalışma bakımından öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademeleri arasında bir farklılığın bulunmadığı, diğer bir ifadeyle ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmanın bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Alanyazında araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalara rastlanılmaktadır (Kozikoğlu & Özcanlı, 2020; Özdemir & Orhan, 2020). Örer (2020) yapmış olduğu çalışmasında ise öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyi ve mesleğe bağlılık alt faktörlerinde ilkokul öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerinin, lise öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerinden daha yüksek olduğunu belirtirken, özverili çalışma ve öğrencilere adanma faktörlerinde araştırma bulgusunu destekler yönde bulgu elde etmiştir.

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve alt faktörü olan bilgisayar kullanma faktörü ile cinsiyet değişkeni arasında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farka rastlanırken, bilgisayar kullandırma faktörü arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu bulguya göre erkek öğretmenlerin bilgisayarı öğretim amaçlı kullanabilme konusunda kadın öğretmenlerden daha iyi bilgi sahibi oldukları ve teknolojiyi entegre etmede daha yüksek özyeterliliğe sahip oldukları söylenebilir. Araştırma bulgusunda bilgisayar kullanma konusunda erkek öğretmenler kendilerini kadın öğretmenlerden daha yeterli görürken, bilgisayarı eğitim ortamlarında öğrencilere kullandırma konusunda erkek ve kadın öğretmenler arasında bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin teknolojiyi kullanma konusundaki yeterliklerini, teknolojiyi öğrencilere kullandırma konusunda gösteremediklerini söyleyebiliriz. Alanyazında bu araştırma bulgusunu bütün boyutları ile destekleyen çalışmalara rastlanırken (Kaymak & Titrek, 2021; Ünal, 2013), erkeklerin kadınlara göre teknoloji entegrasyonu konusunda kendilerini daha yeterli bulduklarını çalışmalar da alanyazında yer almaktadır (Dikmen & Demirel (2016); Topal, Altındış & Yaman, 2021). Şimşek ve Yazar (2018) Teknopedagojik Alan Bilgisi boyutları içerisinde yer alan sadece Teknolojik Bilgi boyutunda erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarından daha yeterli sahibi olduğunu belirtmektedir. Kartal, Temelli ve Şahin (2018) erkek öğretmenlerin bilişim teknolojileri özyeterlik düzeylerinin kadın öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu, kadın öğretmenlerin hiçbiri, teknolojinin sınıfta kullanıma yönelik, erkek öğretmenler kadar ilgi göstermediğini belirtmektedir. Turgut ve Başarmak (2019) kadın öğretmenlerin teknolojiye karşı olan ilgi ve merakları erkek öğretmenlerden daha fazla olduğunu belirtirken, Dikmen ve Demirel (2016) öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanmaya yönelik niyetlerinin cinsiyete bağlı olarak değişmediğini belirtmektedir. Sang, Valecke, Braak ve Tondeur, (2010) cinsiyetin bilgisayar özyeterliliğine yönelik doğrudan bir rolünün olmadığını düşük düzeyde bir etkisinin olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve alt faktörü olan bilgisayar kullandırma faktörü ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanırken, bilgisayar kullanma faktörü arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin bilgisayar kullandırma yeterliliği 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bilgisayar kullandırma yeterliliği 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve öğrencilere bilgisayar kullandırma yeterlik algılarının mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerden daha düşük çıkmasının nedeni bilgisayar kullanma ve entegrasyonu konusunda kendilerini yeterli hissetmemeleri ya da emekli olma zamanlarının yaklaşmasından kaynaklanıyor olabilir. Kocaoğlu ve Akgün (2015), araştırma bulgusunu destekler yönde 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin teknolojiye yönelik özyeterlik inançlarının mesleki kıdemi 26 yıldan az olan öğretmenlerden daha düşük olduğunu belirtirken; Dikmen ve Demirer (2016), genç öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu yönelik özyeterlik algılarının diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek hissettiklerini belirtmiştir. Kaymak ve Titrek (2021) ise yapmış oldukları çalışmada Teknoloji Kullandırma faktöründe 1-3 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin özyeterlik algılarını 9 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden yüksek olduğunu belirtmektedir. Kartal, Temelli ve Şahin (2018), mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin bilişim teknolojileri özyeterlik düzeylerini 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlardan daha yüksek olduğunu belirtirken, erkek öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinin mesleki kıdeme göre bir farklılık göstermediğini belirtmektedir (Kartal, Temelli & Şahin, 2018). Russell ve diğerleri (2003), mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin teknolojiyi kullanma konusunda kıdemli öğretmenlere göre daha özgüvenli olabileceklerini, ancak bu yeterliklerinin sınıf ortamlarında teknolojiyi entegre edecekleri şeklinde yorumlanmaması gerektiğini belirtmektedir. Alanyazında öğretmenlerin, teknolojiyi kullanma (Kaymak & Titrek, 2021) ve teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algılarının mesleki kıdeme göre farklılık göstermediğine dair çalışmalar yer almaktadır (Kaymak & Titrek, 2021; Topal Altındış & Yaman, 2021; Turgut & Başarmak, 2019).

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve alt faktörü olan bilgisayar kullandırma faktörü ile öğretim kademesi değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanırken, bilgisayar kullanma faktörü arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Araştırmada elde edilen bulguya göre ortaokulda görev yapan öğretmenleri teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlikleri ve öğrencilere bilgisayar kullandırma yeterlikleri, liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olarak algılanmaktadır.

Araştırmada ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin bilgisayar kullanma konusunda aralarında farkın çıkmaması ise COVID-19 sürecinde ilkökul, ortaokul ve liselerin uzaktan eğitime geçmiş olması ve bütün kademelerdeki öğretmenlerin dijital teknolojileri kullanarak ders işlemlerinden kaynaklanmış olabilir. Bu bulgunun aksine Kaymak ve Titrek (2021), yapmış oldukları çalışmada ilkökul öğretmenlerinin Teknolojiyi Kullanma, Teknolojiyi Kullandırma ve Teknolojiye Yönelik Özyeterlik algılarının ortaokul ve liselerde görev yapanlara göre daha yüksek olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Araştırmada elde edilen son bulgu ise öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları ile öğretmenlik mesleki adanmışlık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri arttıkça teknoloji özyeterlik algılarının da arttığı söylenebilir. Ya da tam tersi bir ifade ile öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları arttıkça mesleki adanmışlık düzeylerinin arttığını söyleyebiliriz. Öğretmenlere teknoloji entegrasyonu eğitimlerinin verilmesi öğretmenlerin teknolojiye yönelik özyeterlik algısının artmasına (Sezer vd., 2022) katkı sağlamaktadır. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları ile öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Alanyazında bu değişkenlerin farklı değişkenlerle aralarındaki ilişkiler ve yordama düzeylerine ait çalışmalara rastlanılmaktadır. Lu ve

diğerleri (2007), mesleki bağılılığın iş tatmini üzerinde güçlü doğrudan pozitif etkiye sahip olduğunu belirtirken, iş tatmininin iş stresi üzerinde de doğrudan olumsuz bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Yıldırım ve Tösten (2020), mesleki adanmışlık ile pozitif psikolojik sermaye algısı arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarının mesleki dayanıklılık inançları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu (Örer, 2020), öğretimsel liderliğin öznel iyi oluşun ve öznel iyi oluşun da mesleki adanmışlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür (Dilekci & Limon, 2020). Ünal (2013) öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları ile Teknopedagojik Alan Bilgisi (TPAB) arasında pozitif yönlü yüksek düzey bir ilişki olduğunu, TPAB alt faktörlerinin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algılarını yordadığını belirtmektedir. Sağlam-Kaya (2019) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının TPAB puanlarının, öğretmen özyeterlik puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öneriler

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve alt faktörü olan bilgisayar kullanma faktörü ile cinsiyet değişkeni arasında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farka rastlanmıştır. Erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasındaki farkın ortadan kaldırılması amacıyla kadın öğretmenlere teknoloji entegrasyonuna yönelik hizmetiçi eğitim kursları düzenlenebilir.

Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik özyeterlik algıları ve alt faktörü olan bilgisayar kullandırma faktörü ile öğretim kademesi değişkeni arasında ortaokul öğretmenlerinin lehine anlamlı farka rastlanmıştır. Lise öğretmenlerine yönelik teknoloji entegrasyonu ve teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılması konusunda hizmetiçi eğitimler verilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin teknoloji entegrasyonu özyeterlik algıları ile öğretmenlik mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğretmenlerin mesleğini motivasyon, mesleki tükenmişlik, teknostres, dijital tükenmişlik gibi olumsuz etkileyen değişkenler bulunmaktadır. Bu değişkenlerde dikkate alınarak yeni araştırmalar yapılarak, bu değişkenler arasındaki yordama düzeyleri araştırılabilir.

Ek Bilgi

Bu çalışma Doç. Dr. Bayram Gökbulut'un danışmanlığında yürütülen Feyza Gürtepe'ye ait dönem projesinden üretilmiştir.

KAYNAKLAR

- Aktürk, A. O. ve Delen, A. (2020). Öğretmenlerin teknoloji kabul düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 67-80.
- Arseven, A. (2016). Öz Yeterlilik: Bir kavram analizi. *Journal of Turkish studies international periodical for the languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 63-80.
- Artun, B. (2008). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisi (Sakarya ili örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler* (8. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Bozdaş, Ş. (2013). *Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri ile değerler eğitimi uygulama düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Bozdemir, Y., ve Yolcu, H. (2014). Okul yöneticilerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 287-311.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014) *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (4. Baskı). Pegem

- Celep, C. (1998). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*, 1(22), 108.
- Cohen, L. Manion, L. ve Keith M. (2000). *Research Methods in education* (fifth edition). Routledge Falmer.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating, quantitative, and qualitative research*. Pearson.
- Dikmen, C. H. ve Demirer, V. (2016). Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik davranışlarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3).
- Dilekçi, Ü., ve Limon, İ. (2020). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları arasındaki ilişkide öznel iyi oluşun aracı rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(4), 743-798 doi: 10.14527/kuey.2020.017.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. Mc.Graw-Hill New York.
- Gökaslan, M. O. (2018). Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, işe gömülmüşlük, işe adanmışlık ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: bir alan çalışması. *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 25-46.
- Gökbulut, B. (2019). Teknolojik gelişmeler ışığında ulusal ve uluslararası öğretmen yeterlikleri ve Tekno-Pedagojik Alan Bilgisi. A. Arslan (Ed.). *Eğitimde Güncel Konular ve Yeni Yaklaşımlar* içinde (145-166). Nobel.
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin teknostres ve teknopedagojik yeterlikleri arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 472-496.
- Gökoğlu, S. (2014) *Sistem tabanlı teknoloji liderliği modeliyle öğrenme ortamlarına teknoloji entegrasyonunun değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Gül, C. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Güneş, A. M., ve Buluç, B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10(1), 94-113.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2011). Öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliklerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaları açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40: 397-408
- Karagöz, L. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre örgütsel adanma ile örgütsel yurttaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Kaya, R. (2020). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin teknoloji entegrasyonu öz-yeterlik algıları ile dijital yeterlik seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Kartal, O. Y., Temelli, D., ve Şahin, Ç. (2018). Ortaokul matematik öğretmenlerinin bilişim teknolojileri öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(4), 922-943.
- Kaymak, E., ve Titrek, O. (2021). Öğretmenlerin teknolojiye uyumuna yönelik öz-yeterlilik düzeyinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 104-134.
- Kırdök, O., ve Doğanülkü, H. A. (2018). Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının yordayıcısı olarak kişilik özellikleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- Kocaoğlu, B. Ü., ve Akgün, Ö. E. (2015). Lise öğretmenlerinin fatih projesi teknolojilerini kullanmaya yönelik öz-yeterlilik inançları. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 259-276.

- Kozikoğlu, İ., ve Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. Yüzyıl öğretme becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 270-290
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences* 15(4), 2614-2625
- Lu, K. Y., Chang, L. C., ve Wu, H. L. (2007). Relationships between professional commitment, job satisfaction, and work stress in public health nurses in Taiwan. *Journal of Professional Nursing*, 23(2), 110-116.
- Russell, M., Bebell, D., O'Dwyer, L., ve O'Connor, K. (2003). Examining teacher technology use: Implications for preservice and inservice teacher preparation. *Journal Of Teacher Education*, 54(4), 297-310.
- Mazman, S. G. ve Usluel, Y. K. (2011). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine entegrasyonu: Modeller ve göstergeler. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 62-79.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2013). <http://www.oecd.org/skills/improve-skills-tobuild-fairer-more-inclusive-societies.htm>,
- Örer, H. (2020). *Öğretmenlerin hizmet içi eğitim yeterlik alguları, mesleki adanmışlık alguları ve mesleki dayanıklılık inançlarının incelenmesi*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Özdemir, T. ve Orhan, M. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki imaj alguları ile örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 132-147.
- Sağlam-Kaya, Y. (2019). Öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitim yeterliklerinin çeşitli değişkenler ve öğretmen öz yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(1), 185-204.
- Sang, G., Valcke, M., van Braak, J., ve Tondeur, J. (2010). Student teachers' thinking processes and ICT integration: Predictors of prospective teaching behaviors with educational technology. *Computers & Education*, 54(1), 103-112.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., ve Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3, 71-92.
- Sezer, A., Şanlı, C., Pınar, A. ve Kara, H. (2022). Teknoloji entegrasyonu eğitiminin coğrafya öğretmenlerinin teknoloji kabul ve teknoloji entegrasyonu öz-yeterlik algularına etkisi. *International Journal of Geography and Geography Education* (45), 67-75.
- Shukla, S. (2014). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction- a study of primary school teachers. *Journal of Research & Method in Education*, 4(3), 44-64.
- Şendurur, P., ve Arslan, S. (2017). Eğitimde teknoloji entegrasyonunu etkileyen faktörlerdeki değişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 25-50.
- Şimşek ve Yazar (2018). Öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji entegrasyon öz-yeterliklerinin incelenmesi: Türkiye örneği. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17(66).
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Topal Altındış, Z. ve Yaman, Y. (2021). Öğretmenlerin teknoloji entegrasyonuna yönelik öz-yeterlik algularının incelenmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 7(43), 575-585.
- Turgut, G., ve Başarmak, U. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin teknoloji entegrasyonu yeterliklerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 3(2), 51-66.

- Turhan, M., Demirli, C., ve Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elâzığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 179-192.
- Ünal, E. (2013). *Öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu öz-yeterlik algıları ve teknolojik pedagojik içerik bilgisi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Ünal, E. ve Teker, N. (2018). Teknoloji entegrasyonuna yönelik öz-yeterlik algısı ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(6), 973-978.
- Wang, L., Ertmer, P. A., ve Newby, T. J. (2004). Increasing preservice teachers' self-efficacy beliefs for technology integration. *Journal of Research on Technology in Education*, 3 (3), 231-250.
- Wang, Q., ve Woo, H. L. (2007). Systematic planning for ICT integration in topic Learning. *Educational Technology & Society*, 10(1), 148-156.
- Varank, I. (2009). Considering material development dimension of educational technologies: Determining competencies and pre-service teachers' skills in Turkey. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5(2)
- Yıldırım, İ. ve Tösten, R. (2020). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile mesleki adanmışlıklarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 10-17

Extended Abstract

This research aimed to scrutinize the interplay between teachers' levels of professional commitment and their self-efficacy perceptions concerning technology integration, alongside exploring variations across gender, professional tenure, and educational levels. In the sphere of educational institutions, the commitment and dedication of teachers towards their profession are pivotal for achieving institutional goals. Professional commitment encompasses the enthusiasm, dedication, self-sacrifice, and motivation that an individual invests in their job, creating a positive mental state crucial for performance outcomes (Schaufeli & et al., 2002; Turhan, Demirli & Nazik, 2012). It is the recognition of the significance of one's profession in their life, enriched by their inherent qualities (Yıldırım & Tösten, 2020). Markers of such commitment include pride in one's profession, a zeal for personal development, and a profound love and respect for one's field, driving the investment of time and energy towards professional advancement and alignment with professional goals (Shukla, 2014; Vallerland, 2008 cited in Bozdaş, 2013, p. 51). A teacher's professional commitment not only augments their organizational commitment but also, by extension, enhances the school's effectiveness through the adoption of innovative and efficacious teaching methods (Celep, 1998, p.55; Gökaslan, 2018). In the contemporary digital era, the successful integration of technology in educational settings largely hinges on teachers' technological self-efficacy. Bandura's concept of self-efficacy delineates an individual's belief in their capacity to plan and execute the necessary activities for a specific task, influencing their motivation and behavior profoundly (Senemoğlu, 2013, p. 234; Arseven, 2016, p.67). The objective of this study was to elucidate the correlation between teachers' professional commitment levels and their self-efficacy perceptions in technology integration. This inquiry was directed by the following research questions:

1. Do differences in teachers' professional dedication and self-efficacy perceptions in technology usage vary according to gender, professional seniority, and educational level?
2. What is the nature of the relationship between teachers' professional commitment levels and their self-efficacy perceptions towards technology integration?

A descriptive research model was employed, utilizing a relational survey method to assess the potential correlation between professional commitment and self-efficacy in technology integration among teachers. Furthermore, a causal comparison model was applied to investigate the influence of gender, professional tenure, and educational level on these variables. Participants comprised 192

teachers from public schools under the Ministry of National Education during the 2021-2022 academic year. The research utilized the Self-Efficacy Perception Scale for Technology Integration and the Scale of Dedication to the Teaching Profession, alongside a socio-demographic characteristics form designed by the researchers. Data collection occurred online between March 15, 2022, and April 15, 2022, via Google Form. Analytical methods included t-Tests, ANOVA, Scheffe, LSD tests from Post Hoc techniques, and correlation analysis to discern significant relationships between self-efficacy for technology integration and professional commitment. The findings revealed no significant disparity in teachers' dedication levels across gender, professional seniority, or educational levels. However, a significant gender-based difference was observed in the self-efficacy perceptions towards technology integration, with male teachers exhibiting higher proficiency in computer use. No notable differences were found in computer use based on professional seniority, though a marked distinction in self-efficacy and computer usage levels was noted between teachers with differing years of service. Additionally, secondary school teachers demonstrated higher self-efficacy and computer proficiency compared to their high school counterparts. The study concluded with the identification of a moderate positive correlation between teachers' self-efficacy perceptions regarding technology integration and their professional commitment, underscoring the intricate relationship between these factors in the context of educational technology integration.