



**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNE
YÖNELİK TUTUMLARI İLE WEB 2.0 ARAÇLARIYLA İÇERİK GELİŞTİRME ÖZ
YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ¹**

Abdulkerim ÇİFTÇİ - Abdulkadir KIRBAŞ***

Öz

Yaşanılan çağda insanların birçok ihtiyacının karşılanması sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ve bu teknolojiler kapsamında oluşturulan ürünlerden yararlanılır. Eğitim ve öğretim süreci de BİT'in yer alması gereken en önemli yaşam aşamalarından biridir. Bu süreçte öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmenlerin çeşitli BİT yetkinliklerine sahip olması BİT'in eğitim süreçlerine entegre edilmesi aşamasında büyük önem arz etmektedir. Eğitim sistemlerinde yer alan diğer tüm branş öğretmenleri gibi Türkçe öğretmenlerinin de ders esnasında BİT'ten yararlanmaları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirip öğrencilere sunmaları oldukça önemlidir. Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda yapılan çalışmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada; Çınar ve Alcı (2022) tarafından uyarlanan "Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçeği" ile Birişi vd. (2017) tarafından geliştirilen "WEB 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek (W2ÖYİÖ)" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarının cinsiyete, yaş ve eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği; internet kullanım süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca, Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin cinsiyet, yaş ve internet kullanım süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 içerik geliştirme öz yeterlikleri arasında anlamlı, pozitif ve zayıf yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmenleri, Bilgi ve iletişim teknolojileri, Web 2.0.

Investigating the Relationship Between Turkish Teachers' Attitudes Towards Information and Communication Technologies and Their Self-Efficacy in Content Development with Web 2.0 Tools

Abstract

Information and communication technologies (ICT) and products created within the scope of these technologies are used in the process of meeting many needs of people in the current age. Education and training process is one of the most important life stages in which ICT should take place. Teachers have a great responsibility in this process. The fact that teachers have various ICT competences is of great importance in the process of integrating ICT into education processes. Like all other branch teachers in education systems, it is very important for Turkish teachers to benefit from ICT during the lesson and to develop content with Web 2.0 tools and present it to students. In this study, it was aimed to examine the relationship between Turkish teachers' attitudes towards ICT and their self-efficacy in developing content with Web 2.0 tools in terms of various variables. In this context, relational survey model, one of the quantitative research designs, was used in the research. In the study; 'Teachers' Attitudes towards Information and Communication Technologies Scale' adapted by Çınar and Alcı (2022) and "A scale development study to determine Web 2.0 practical content development self-efficacy belief (W2SEBS)" developed by Birişi et al. (2017) were used. According to the results of the study, it was

¹ Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. İlgili tez Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Birimi tarafından 11948 numaralı proje ile desteklenmiştir.

* Arş. Gör., Kafkas Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, abdulkerim.ciftci@kafkas.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1421-6211>

** Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, akadirkirbas@atauni.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9846-0256>

observed that Turkish teachers' attitudes towards ICT differed significantly according to gender, age and education level variables, but did not differ significantly according to internet usage time variable. In addition, it was determined that Turkish teachers' self-efficacy of developing content with Web 2.0 tools did not show significant difference according to gender, age and internet usage time variables, but showed significant difference according to education level variable. In the study, a significant, positive and weak relationship was found between Turkish teachers' attitudes towards ICT and their Web 2.0 content development self-efficacy.

Keywords: Turkish teachers, Information and communication technologies, Web 2.0.

1. Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) dünyadaki bütün ülkeler için gün geçtikçe önem kazanmaktadır (Keleş, 2024). Günümüz dünyasında insan yaşamının birçok alanında ihtiyaçların karşılanması ve hayatın sürdürülebilmesi için bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanılır. İnsanlık, geçmişten bugüne kadar günlük yaşamda farklı alanlarda karşılaşılan problem durumlarının üstesinden gelmek adına çözüm yolları aramıştır. Çağımızda iletişim, haberleşme, bilgi aktarımı, sosyal ilişkiler, bilimsel ilerlemeler ve eğitim-öğretim gibi süreçlerin hızlı ve pratik olarak gerçekleştirilmesinde bilimin insanlığa sunduğu en önemli araçlardan olan BİT kullanılır. BİT bu süreçte birçok kolaylık sağlar. Eğitim-öğretim ve öğrenme kapsamlı, dinamik ve yaşamın her döneminde gerçekleşen bir süreçtir (Bozkırlı & Er, 2021). İnsan hayatının en önemli aşamalarından biri olan eğitim-öğretim sürecinde de yaşam akışı içerisinde aşılması ve ilerleme kaydedilmesi gereken durumlar çıkmaktadır. Bu durumların daha etkili bir şekilde aşılması için de BİT'in kullanılmasına ihtiyaç vardır. Son dönemlerde yaşanan teknolojik ilerlemeler, toplumu köklü bir şekilde etkilemiş ve teknoloji eğitim sistemlerinde büyük rol almaya başlamıştır. Teknolojinin eğitimdeki rolünün artmasıyla, bireylerin bilgiye erişimi kolaylaşırken, öğretmenlerin meslektaşlarıyla iletişim kurarak fikir alışverişinde bulunmaları da mümkün hale gelmiştir (Güney & Mete, 2022). Çağımızda eğitim-öğretim sürecinin verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi için teknolojinin eğitimde kullanılmasıyla beraber eğitim ve teknoloji etkileşim içerisinde olmalıdır. Teknolojide yaşanan gelişmeler sosyal hayatın bütün alanlarında değişikliklere sebep olduğu gibi eğitim-öğretim kurumlarının da işlevlerinin de dönüşümüne ve değişimine katkı sağlamaktadır. Değişime uyum sağlayamayan kurumlarsa, çağın sorumluluklarını yerine getirememektedir (Çınar & Alcı, 2022). Eğitim ve öğretim süreci içerisinde BİT ile gerçekleştirilecek etkileşimin doğru bir şekilde ilerletilmesi büyük önem arz etmektedir. BİT ile desteklenen eğitim-öğretim ortamlarının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur (Aydoğmuş & Karadağ, 2020). Gelişen teknoloji ve bu teknolojilerin yeni nesil öğrencilerin hayatlarının merkezinde yer almış olması öğrencilerin öğrenme stillerini etkilemektedir (Köksal & Üçer, 2024). Gelişmeye devam eden ve gelişimini tamamlamış ülkelerde onların geleceğine yön vermeleri adına teknolojik gelişmelerin ve değişimlerin yakından takip edilmesi aynı zamanda okullarda oluşturulan öğretim ortamlarında BİT'in benimsenip kullanılması şarttır (Çınar & Alcı, 2022). Bu etkileşim süreci içerisinde BİT'in verimli bir şekilde kullanılması dersin öğreticisi olan öğretmenin niteliklerine ve bilgi iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarına göre değişiklik gösterecektir. Öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumları, eğitim sistemimiz için büyük önem arz eden BİT'in sınıflarda kullanımını ve verimliliğini etkileyecektir.

Eğitim-öğretim süreci içerisinde BİT kullanılarak derslerde anlatılacak konulara ve aktarılabilecek bilgilere yönelik zengin içeriklerin oluşturulması öğrencilerde öğretimin kalıcılığını sağlamak ve farklı duylara hitap etmek açısından oldukça önemlidir. Edinilen bilginin etkin bir şekilde kullanılabilir ve bütünleştirilebilir hale gelmesine imkân tanıyan, bilgi gelişimini ve dağıtımını teşvik eden, öğrencilerin sorgulama, problem çözme ve akıl yürütme gibi kritik becerilerini geliştiren, öğretmenlere temel kaynaklara erişim sağlayarak üretkenliği artıran, eğitimi zamana ve mekâna bağlı olmaktan çıkararak özgürlük sağlayan öğretim teknolojileri, BİT'teki çarpıcı gelişmelerden önemli ölçüde etkilenmektedir

(Bakır, 2020). Günümüzde hızla gelişmekte olan modern teknolojiler okullarda eğitim-öğretim ortamlarına planlı ve dikkatli bir biçimde entegre edildiklerinde öğretim sürecinde öğrencilere zengin ve ilgi çekici öğrenme fırsatları sunması ve öğrencileri derse ve öğrenme ortamına motive etmesi açısından çok büyük bir potansiyele sahiptir (Aytan & Başal, 2015). Bu süreçte derslerde zengin içerik ve materyal oluşturmak adına kullanılan en etkili BİT'ten biri de Web 2.0 araçlarıdır. Web 2.0 araçlarının temelini oluşturan Web, Mart 1989'da Tim Berners-Lee tarafından odağında dünya üzerinde yer alan üniversite ve enstitülerde bulunan bilim insanlarının karşılıklı iletişimlerini sağlamak adına geliştirilen ve internet sağlayıcısı üzerinden çalışarak ilgili sayfaların görüntülenmesini işlevini yerine getiren, bilgisayarlar aracılığıyla erişilen bir tarayıcı üzerinden, internet kullanıcılarına verilerini paylaşma, okuma ve yazma fırsatı sunan önemli bir sanal servistir (Ersöz, 2020; Karaçay, 2017). Web 2.0 ise kullanıcıların katılımı, ulaşmak isteyen herkese açıklık ve iletişim ağlarının etkileriyle karakterize edilen yeni nesil internet servislerinin temellerini meydana getiren sosyal ve ekonomik bir teknoloji ürünüdür (Musser & O'Reilly, 2006). Web 2.0 kavramı; katılımlı bir ortam ve yapı oluşturmayı mümkün kılan bir dizi yeni uygulama ve hizmeti kapsamaktadır (Horzum, 2010). Web 2.0 kullanıcılara özel arayüzleriyle hem insanlar arasındaki iletişimi sağlamak hem de farklı duyulara hitap edecek ve farklı boyut ve hedeflere göre tasarlanan içerikleri oluşturmaya yardımcı bir bilgi ve iletişim teknolojisi olarak işlev görmektedir. Web 2.0, altında birçok içerik geliştirme uygulamasını barındıran genel bir kavramdır. Bu kavram kapsamında yer alan birçok içerik geliştirme uygulaması da eğitime entegre edilip verimli bir şekilde kullanılabilir niteliktedir. 2000'li yılların başlarından itibaren Web 2.0 teknolojilerinin yaygınlaşması, bilgi üretimi, erişimi, paylaşımı ve saklanması süreçlerinde köklü dönüşümlere zemin hazırlamıştır (Dağışan, 2025) Web 2.0'ın yeni hizmet ve uygulamalarının temel amacı, kullanıcıların etkileşim esnasında teknik engellerle uğraşmadan içerik paylaşımlarını ve bunun yanında internetin iş birliği ve sosyal etkileşim imkanlarından faydalanmasını sağlamaktır (Horzum, 2010). Bu araçların verimli ve etkili bir şekilde kullanılması da dersin öğreticisi olan öğretmenin sahip olduğu yeterliklere bağlıdır. Eğitim-öğretim sürecinde teknolojiyi kullanarak alanlarıyla ilgili gerekli ve yeterli içerik hazırlama becerisi bütün öğretmenlerin sahip olması gereken en önemli niteliklerden biridir (Birişci vd., 2018). Öğretmen, derse yönelik hazırlayacağı içeriklere sahip olduğu yeterlik düzeyince etkililik katabilir. Öğretmenlerde bu yeterliklerin oluşması ve geliştirilmesi aşamasında öğretmenlerin Web 2.0 araçlarını kullanarak içerik hazırlamaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri etki edecek değişkenlerdendir. Eğitim-öğretim sürecinde dersleri zenginleştirmek ve daha etkili hâle getirmek amacıyla Web 2.0 araçlarıyla içerikler sunulmaktadır. Bu araçların kullanım sıklığı ve verimliliği de araçların hazırlayıcısı konumunda olan öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlerin bu araçları kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları, öğrenciler için faydalı olacağı kanıtlanmış Web 2.0 araçlarıyla hazırlanmış içeriklerin öğrencilere sunumunu önemli ölçüde etkileyecektir.

Eğitim sistemlerinin insan gücü temelini meydana getiren öğretmenler, mesleki yeterliklerini geliştirmede ve değişen ihtiyaçlar doğrultusunda bireyleri eğitmekte büyük sorumluluklara sahiptirler (Odabaşı & Kabakçı, 2007). Bu anlamda günümüzde öğretmenlerin ders esnasında BİT'i kullanmaları kaçınılmaz bir hâle gelmiştir. Bu kullanım sürecinde önemli olan BİT'in etkili, düzenli ve doğru değerlendirilmesidir. Bu durumu da şüphesiz öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumlarını etkilemektedir. Eğitim-öğretim sürecini verimli hâle getirmek adına yaygın olarak kullanılan Web 2.0 içerik geliştirme araçlarının kullanımında da öğretmenlerin bu araçların kullanımına yönelik öz yeterlik algıları önem arz etmektedir. Bu süreç içerisinde öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasında çeşitli değişkenler açısından incelenip değerlendirilebilecek ilişkiler bulunmaktadır.

Eğitim-öğretim sürecinin başlangıcından sonuna kadar bütün aşamaları etkileyen ve devam eden Türkçe dersi eğitim programının öğretimi esnasında da BİT'e başvurulması ve Web 2.0 araçlarıyla hazırlanmış zengin ders içeriklerinin bulunması dersin verimliliğini artırmak ve öğretilenlerin

öğrencilerde kalıcılığını sağlamak adına önemli bir yere sahiptir. Bu aşamada ise dersin öğreticisi olan Türkçe öğretmenlerine görev düşmektedir. Türkçe derslerinde BİT'in kullanımı Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarına bağlıdır. Türkçe derslerinde kullanılması uygun olan Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme aşamasında kalite ve verimliliğin sağlanması, farklı duylara hitap edebilecek, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik ilgilerini artırabilecek ve Türkçe dersini daha kolay öğrenilebilir bir duruma getirebilecek içeriklerin oluşturulması gerekmektedir. Bu içeriklerin oluşturulma işlemini gerçekleştirecek olan Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 içerik geliştirme araçlarına yönelik öz yeterlik algıları içeriklerin oluşturulma sürecine çeşitli değişkenler açısından etki edeceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada da Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda yapılan incelemeler değerlendirilmiş, çeşitli değişkenler üzerinden ulaşılan problemler ya da geliştirilmesi ve değiştirilmesi gereken durumlar üzerinde durulmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı

Eğitim sistemimizde yer alan diğer tüm branş öğretmenleri gibi Türkçe öğretmenlerinin de ders esnasında BİT'ten yararlanmaları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirip öğrencilere sunmaları oldukça önemlidir. Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları cinsiyet, yaş, internet kullanım süresi, eğitim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

1. Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri cinsiyet, yaş, internet kullanım süresi, eğitim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda, BİT insan hayatının ayrılmaz bir parçası hâline gelmiş, iletişim, çalışma ve öğrenme şeklimizi yeniden şekillendirmiştir. Eğitim üzerindeki etkileri inkâr edilemez bir gerçeklik hâline gelmiş, yeni öğrenme metotları tanıtarak kaynaklara erişimi kolaylaştırarak ve daha kapsayıcı sınıflar oluşturarak eğitim sistemimize katkıda bulunmuştur. Dünya, dijitalleşen bir geleceğe hızla ilerlerken, eğitim sektörüne BİT'in entegrasyonunun önemi giderek daha belirgin hâle gelmiştir. BİT, eğitimcilere ve öğrencilere küresel kaynaklara erişimden interaktif ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerine kadar birçok fırsat sunmaktadır (Selwyn, 2010). Eğitimde BİT'in en belirgin avantajlarından biri, kişiselleştirilmiş öğrenme potansiyelidir. Dijital platformlar ve araçlar, içeriği bireysel bir şekilde öğrencilerin öğrenme hızlarına ve tercihlerine göre uyarlayarak özelleştirilmiş bir öğrenme süreci sunabilir. BİT eğitime küresel bir boyut getirmektedir. Video konferans ve e-öğrenme platformları gibi araçlar sayesinde öğrenciler dünyanın dört bir yanından kurslara, kaynaklara ve uzmanlara erişebilirler (Bates, 2015). Paylaşımlı belgeler, forumlar ve iş birliğine dayalı platformlar gibi dijital araçlar, grup çalışmasını kolaylaştırarak öğrencilerin iletişim kurmasını, fikir paylaşmasını ve iş birliği içinde öğrenmesini teşvik eder (Dillenbourg, 2013). BİT öğretmenlerin profesyonel gelişimi için bir dizi kaynak sunmaktadır. Çevrimiçi kurslar, Web seminerleri ve akran forumları, eğitimcilere becerilerini, metotlarını ve bilgilerini sürekli olarak güncelleme olanağı sunar (Laurillard, 2013). BİT'in eğitim ortamlarındaki bütün bu katkıları geliştirilen Web 2.0 araçlarıyla da desteklenir ve öğrencilere aktarılır. Günümüzde de eğitim-öğretim ya da diğer yaşamsal ihtiyaçlar için geliştirilmiş birçok Web

2.0 aracı bulunmaktadır. Bu araçlar sayesinde öğretim ortamları daha etkili ve zengin bir hâle dönüştürülebilir.

BİT ve Web 2.0 araçlarının eğitim-öğretim ortamlarında etkili bir şekilde kullanılmasının en temel kaynağı da öğretmenlerdir. Öğretmenlerin BİT ve Web 2.0 araçlarını kullanacak yetkinliklere sahip olması eğitim-öğretim sürecinin daha etkili olması açısından büyük önem arz etmektedir. Ülkemizin eğitim süreci içerisinde ana dili eğitimini de kapsayan Türkçe eğitimi alanında da Web 2.0 araçları ve BİT imkanlarının kullanımı büyük bir öneme sahiptir. Bu aşamada Türkçe öğretmenleri devreye girmektedir. Türkçe öğretmenlerinin ilgili alanlara yönelik tutum ve beceri düzeyleri bu kapsamda büyük etkiye sahiptir. Yapılan araştırmada da Türkçe öğretmenlerini BİT ve Web 2.0 araçlarıyla olan ilişkisini belirlemek ve geleceğe yönelik yapılması planlanan süreçleri daha etkili hâle getirmek adına gerekli müdahaleleri belirlemek amaçlanmıştır. Bu durum da araştırmanın gerekçesini ortaya koymaktadır.

Türkçe Eğitimi alan yazını incelendiğinde hem BİT'in hem de Web 2.0 araçlarının farklı boyutlarda ele alındığı çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Ancak Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlik inançlarına yönelik herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma alan yazınındaki bu boşluğu doldurmak açısından önemlidir. Diğer yandan Türkçe öğretmenlerinin teknolojiye yönelik algı ve tutumlarını inceleyen çalışmalar alan yazınında yer almaktadır. Yapılan araştırmada da benzer olarak Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları incelenmiş ancak diğer çalışmalardan farklı olarak Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasındaki ilişki belirlenmiştir.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın metodolojisiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın evreni, araştırma deseni ve örnekleme, araştırma süreci, veri toplama araçları, veri analizi ve araştırma etiği gibi alt başlıklar ele alınmıştır.

2.1. Araştırma Deseni

Çalışma sürecinde, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Bu model, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi tanımlamak ve gelecekteki sonuçları öngörmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk vd., 2008; Metin, 2014). İlişkisel tarama modeli, temelde, araştırma süreci boyunca toplanan verilerin analiziyle, değişkenler arasındaki olası ilişkileri nicel bir şekilde ortaya koymayı hedefler (Creswell, 2014). Bu model daha spesifik olarak korelasyonel ve karşılaştırmalı olarak iki ana başlıkta incelenir. Korelasyonel yaklaşım, belirlenen değişkenlerin birlikte nasıl bir değişim gösterdiğini, eğer bir ilişki varsa bu ilişkinin hangi yönde olduğunu belirlemeye odaklanır. Öte yandan, karşılaştırmalı yaklaşım, iki veya daha fazla değişkene dayanarak oluşturulan bağımlı ve bağımsız gruplar arasında herhangi bir farkın olup olmadığını araştırır (Karasar, 2005). Bu çalışmada, ilişkisel tarama modelinin korelasyonel yaklaşımı öne çıkarılmış ve tercih edilmiştir. Bu tercihin arkasında, Türkçe BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasındaki olası ilişkiyi daha derinlemesine incelemek isteği yatmaktadır. Ayrıca bu yaklaşımın eğitim teknolojilerinin eğitimdeki etkin kullanımı hakkında daha geniş ve kapsamlı bir perspektif sunma potansiyeline sahip olduğuna inanılmaktadır.

2.2. Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Kars ilindeki ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Kars il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 176 ortaokul düzeyindeki Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme grubu basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde yer alan tüm birimler seçim aşamasında

eşit düzeyde seçilme ihtimaline (Kılıç, 2012) ve bağımsız olma özelliğine (Balcı, 2016) sahiptir. Uygulama aşamasında tüm birimler incelenir ve liste yapılır. Listedeki birimler rastgele olarak seçilir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde evrenin özellikleri ve dağılımı konusunda bir ön bilgiye ihtiyaç duyulmaz. Bu sebeple de evrenin tamamının listesinin yer aldığı durumlarda uygulamaya konulacak pratik bir yoldur (Balcı, 2016).

Tablo 1*Demografik Değişkenler Tablosu*

| Değişken | Kategori | N | % |
|---------------------------------|--------------------|-----|------|
| Cinsiyet | Erkek | 77 | 43.7 |
| | Kadın | 99 | 56.3 |
| Eğitim | Lisans | 122 | 69.3 |
| | Lisansüstü | 54 | 30.7 |
| Yaş | 22-30 arası | 79 | 44.9 |
| | 31-40 arası | 67 | 38.1 |
| | 41 ve yukarısı | 30 | 17.0 |
| İnternet Kullanım Süresi | 1-3 saat | 70 | 39.8 |
| | 3-5 saat arası | 60 | 34.1 |
| | 5 saat ve yukarısı | 46 | 26.1 |
| Toplam | | 176 | 100 |

Demografik değişkenler tablosu incelendiğinde araştırmaya toplamda 176 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Katılımcılar demografik değişkenler açısından incelendiğinde kadın katılımcılarla (%56.3) erkek katılımcıların (%43.7) ortalama olarak birbirlerine yakın düzeyde oldukları fakat kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha fazla olduğu görülmüştür. TALİS 2018 raporunda ve MEB istatistiklerinde de kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu bilgisi yer almaktadır (Ainley & Carstens, 2018). Eğitim durumu incelendiğinde lisans düzeyinde olan katılımcıların (%69.3) lisansüstü eğitime devam eden katılımcılardan (%30.7) daha fazla olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni incelendiğinde 22-30 yaş arası (%44.9) katılımcıların diğer yaş aralığındaki katılımcılardan daha fazla olduğu ve örnekleme bulunan öğretmenlerin nispeten genç nüfusunun yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan katılımcıların internet kullanım değişkeni kapsamında internet kullanım aralıkları birbirine yakındır. Ancak öğretmenler daha sıklıkla 1-3 saat arası (%39.8) internet kullanmaktadırlar.

2.3. Araştırma süreci

Bu çalışmada ilk adım olarak Üniversite Etik Kurulundan onay alınmıştır. Ardından Millî Eğitim Bakanlığında veri toplama izni talep edilmiştir. Tüm bu izin süreçleri tamamlandıktan sonra Kars ili ve ilçelerinde görev yapan ortaokul Türkçe öğretmenleriyle iletişim kurulmuş ve araştırma iki farklı aşamada sonuçlandırılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında, nicel veri toplama için iki çeşit yöntem benimsenmiştir. İlk yaklaşımda, araştırmacı okulları bizzat ziyaret ederek anketlerin fiziksel kopyalarını hazırlamış ve bu anketleri katılmak isteyen öğretmenlere dağıtmıştır. Diğer yaklaşımda, anketler dijital bir format olan Google Formlar ile hazırlanmış ve sekiz haftalık bir süre içerisinde çevrim içi cevaplar alınmıştır. Bu veri toplama sürecinin ardından, elde edilen nicel verilerin analizi SPSS yazılımı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında Türkçe öğretmenlerinden elde edilen veriler toplandıktan sonra gerekli veri analizi yapılmıştır. Veri analizleri yapıldıktan sonra elde edilen sonuçlar raporlaştırılıp kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Sonuçların raporlaştırılması aşamasından sonra elde edilen bilgilere göre gerekli değerlendirmeler yapıp önerilerde bulunulmuştur.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada; Çınar ve Alcı (2022) tarafından uyarlanan “Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçeği” ile Birişçi vd. (2017) tarafından geliştirilen “WEB 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme ÖzYeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek (W2ÖYİÖ)” kullanılmıştır. Öğretmenlerin BİT’e yönelik tutumlarının belirlenmesine yönelik olarak Albirini (2006) tarafından geliştirilen ölçek Çınar ve Alcı (2022) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek bir alt boyuttan (öznitelikler) ve 15 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipi ile oluşturulan ölçekte yer alan maddeler, “Kesinlikle Katılmıyorum (1)”, “Katılıyorum (2)” “Nötr (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Kesinlikle Katılıyorum (5)” şeklinde yapılandırılmıştır. Uyarlanan ölçekte iki adet ters puanlanan madde yer almaktadır. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlik düzeylerini belirlemek üzere Birişçi vd. (2017) tarafından geliştirilen Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik inancı belirlemeye yönelik ölçeğin kullanılması uygun görülmüştür. Ölçek “hazırlık”, “sunum” ve “değerlendirme” olmak üzere 3 alt boyuttan ve 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçek öğretmenlerin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlik düzeylerini ölçebilecek şekilde 5’li Likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçekte yer verilen maddelere ve “Çok Yetersizim (1)”, “Yetersizim (2)”, “Orta Düzeyde Yeterliyim (3)”, “Yeterliyim (4)”, “Çok yeterliyim (5)” şeklinde bir derecelendirme kullanılmıştır

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi için SPSS 23.0 paket program kullanılmıştır. Veri analizinin ilk aşaması olarak, çalışmanın değişkenleri için tanımlayıcı istatistikler ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Normal dağılım varsayımı, kurtosis ve skewness skorları sonucu elde edilen puanların kontrol edilerek değerlerin $<|1|$ olması durumunda dağılımın normal dağıldığı kabul edilmiştir (Field, 2009). Öğretmenlerin BİT’e yönelik tutumları ve Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin cinsiyete ve eğitime göre farklılaşıp farklılaşmadığını t testi analiziyle, öğretmenlerin BİT’e yönelik tutumları ve Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik olan ölçeğin internet kullanma süresi ve yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını ise tek yönlü ANOVA testi ile test edilmiştir. Daha sonra, çalışma değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 2

Ölçeklere Ait Tanımlayıcı İstatistikler

| Boyutlar | N | Ortalama | SS | Skewness | Kurtosis | α |
|---------------------|-----|----------|-----|----------|----------|----------|
| BİT Tutum | 176 | 4.00 | .35 | .074 | -.390 | .78 |
| Web 2 Hazırlık | 176 | 2.76 | .81 | .034 | -.047 | .96 |
| Web 2 Sunum | 176 | 2.98 | .90 | .038 | -.213 | .94 |
| Web 2 Değerlendirme | 176 | 2.91 | .86 | .011 | -.177 | .91 |
| Web 2 Toplam | 176 | 2.83 | .81 | .017 | -.044 | .98 |

2.6. Araştırma Etiği

Bu çalışmada katılımcılara ölçekler uygulanmadan önce “Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerli Bilimler Etik Kurulu Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu” tarafından 04.11.2022 tarihinde gerçekleştirilen 12 sayılı toplantısında alınan 18 sayılı kararıyla araştırmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan sakınca bulunmadığına dair etik kurul onay izni alınmış ve Kars Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün E-91782061-605.01-67761039 sayılı izni ile veriler toplanmıştır.

3. Bulgular

Çalışma kapsamında, öğretmenlerin bu ölçeklerdeki tutum ve öz yeterlik puanları cinsiyet ve eğitim seviyesi değişkenleri temel alınarak incelenmiştir. İstatistiksel olarak, bu değişkenlerin öğretmenlerin puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını belirlemek için “t-testi” kullanılmıştır. Ayrıca, yaş ve internet kullanım süresi gibi değişkenlerinin Türkçe öğretmenlerinin BİT’e olan tutumları ve Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri üzerindeki olası etkilerini incelemek üzere “tek yönlü ANOVA” analizi yapılmıştır. Bu analizle farklı yaş grupları ve internet kullanım süreleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı değerlendirilmiştir. Son bölümde ise, “Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçeği” ile “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek” arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için korelasyon analizi uygulanmıştır. Bu analiz sayesinde, öğretmenlerin teknolojik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasında nasıl bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenlerinin “Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçeği” ile “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçeği” ile alt boyutlarının arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla verilerin normal dağılması nedeniyle “Pearson-momentler çarpımı korelasyonu” gerçekleştirilmiştir. Yapılan korelasyon analizinde “Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçeği” ile “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçeği” ile alt boyutları arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 3

Cinsiyet Değişkenine Göre Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum

| Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|-----------|----------|----|-----------|-----|-----|------|------|
| BİT Tutum | Erkek | 77 | 4.06 | .35 | 174 | 2.19 | .03* |
| | Kadın | 99 | 3.94 | .34 | | | |

Türkçe öğretmenlerinin BİT’e karşı olan tutumlarında “cinsiyet” değişkeni temelinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($t_{(174)} = 2.19, p < .05$). Bu sonuçları değerlendirirken, Türkçe öğretmenlerinin BİT’e olan tutumlarının cinsiyet bağlamında erkekler lehine anlamlı bir biçimde daha pozitif olduğu görülmektedir. Yani, araştırmaya dâhil olan erkek Türkçe öğretmenleri, BİT konusunda kadın meslektaşlarına göre daha olumlu bir yaklaşıma sahiptir.

Tablo 4

Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum

| Boyutlar | Eğitim | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|-----------|------------|-----|-----------|-----|-----|------|------|
| BİT Tutum | Lisans | 122 | 3.96 | .33 | 174 | 2.20 | .03* |
| | Lisansüstü | 54 | 4.08 | .39 | | | |

Tablo 4’teki verilere bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin BİT’e olan tutumlarındaki “eğitim düzeyi” farklılığı dikkat çekicidir. İstatistiksel olarak, bu farklılığın anlamlılığını teyit eden değerler ($t_{(174)} = 2.20, p < .05$) bulunmaktadır. Elde edilen bu sonuçlara dayanarak, Türkçe öğretmenlerinin eğitim seviyeleri arttıkça, BİT’e karşı daha pozitif bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Özellikle lisansüstü eğitim almış olan Türkçe öğretmenleri, lisans seviyesinde eğitim almış meslektaşlarına kıyasla BİT’e daha sıcak bir yaklaşım içindedirler.

Tablo 5*Yaş Değişkenine Göre Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum*

| Boyutlar | Yaş | n | \bar{X} | SS | Varyans | Kare | Kare | | F | p |
|-----------|-------|----|-----------|-----|---------------|------|------|------|------|------|
| | | | | | Kay. | Top. | sd | Ort. | | |
| BİT Tutum | 20-30 | 79 | 3.92 | .32 | Gruplar arası | .89 | 2 | .44 | 3.70 | .03* |
| | 31-40 | 67 | 4.03 | .36 | Gruplar içi | 20.9 | 173 | .12 | | |
| | 41+ | 30 | 4.11 | .37 | Toplam | 21.8 | 175 | | | |

“Tek yönlü ANOVA testi” ile gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre, Türkçe öğretmenlerinin BİT’e karşı geliştirdikleri tutumlarda “yaş” değişkeninde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. ($F(175)=3.70$; $p<.05$). Bu farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu daha ayrıntılı anlamak için öncelikle “varyans analizi” gerçekleştirilmiş, elde edilen bulgular grupların homojen bir dağılım sergilediğini göstermiştir. Homojen dağılımın tespit edilmesi sonrasında, “Tukey testi” ile yaş grupları arasındaki spesifik farkları belirlemeye yönelik bir analiz uygulanmıştır. Sonuç olarak; 20-30 yaş aralığında bulunan grup ile 41 yaş ve üzeri olan grup arasında belirleyici farklar tespit edilmiştir. Bu derinlemesine analizin neticesinde, 41 yaş ve üzerindeki Türkçe öğretmenlerinin BİT’e karşı tutumlarının, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere kıyasla anlamlı bir biçimde daha pozitif olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 6*İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutum*

| Boyutlar | Süre | n | \bar{X} | SS | Varyans | Kare | Kare | | F | p |
|-----------|----------|----|-----------|-----|---------------|------|------|------|------|-----|
| | | | | | Kay. | Top. | sd | Ort. | | |
| BİT Tutum | 1-3 saat | 70 | 4.00 | .35 | Gruplar arası | .00 | 2 | .00 | .009 | .99 |
| | 3-5 saat | 60 | 3.99 | .33 | Gruplar içi | 21.8 | 173 | .12 | | |
| | 5+ | 46 | 3.99 | .38 | Toplam | 21.8 | 175 | | | |

Türkçe öğretmenlerinin BİT’e karşı olan tutumlarının “internet kullanım süresi” değişkeninde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. ($F(175) = .009$; $p>.05$). Bu durum, Türkçe öğretmenlerinin BİT’e dair tutumlarının, internet kullanım süreleriyle doğru orantılı olarak değişiklik göstermediğini göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin interneti ne kadar süreyle kullandıkları, bu teknolojik araçlara karşı olan tutumları üzerinde belirgin bir etkiye sahip değildir.

Tablo 7*Cinsiyet Değişkenine Göre Web 2.0 Araçlarıyla İçerik Geliştirme Öz Yeterlik*

| Boyutlar | Cinsiyet | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|---------------------|----------|----|-----------|------|-----|------|-----|
| Web 2 Hazırlık | Erkek | 77 | 2.85 | 0.83 | 174 | 1.30 | .19 |
| | Kadın | 99 | 2.69 | 0.81 | | | |
| Web 2 Sunum | Erkek | 77 | 3.13 | 0.98 | 174 | 1.89 | .06 |
| | Kadın | 99 | 2.87 | 0.83 | | | |
| Web 2 Değerlendirme | Erkek | 77 | 3.04 | 0.92 | 174 | 1.67 | .10 |
| | Kadın | 99 | 2.82 | 0.82 | | | |
| Web2 Toplam | Erkek | 77 | 2.94 | 0.85 | 174 | 1.55 | .12 |
| | Kadın | 99 | 2.75 | 0.78 | | | |

Tablo 7’de görüldüğü gibi Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin “cinsiyet” değişkenine açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(174)}=1.55$, $p>.05$). Ölçeğin alt boyutları olan “Web 2.0 Hazırlık, Web 2.0 Sunum” ve “Web 2.0 Değerlendirme” boyutlarında da öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre erkek öğretmenler ile kadın öğretmenler arasında Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri açısından toplam puan ve alt boyutlar bağlamında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 8*Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Web 2.0 Araçlarıyla İçerik Geliştirme Öz Yeterlik*

| Boyutlar | Eğitim | n | \bar{X} | SS | sd | t | p |
|---------------------|------------|-----|-----------|------|-----|------|------|
| Web 2 Hazırlık | Lisans | 122 | 2.64 | 0.78 | 174 | 2.71 | .01* |
| | Lisansüstü | 54 | 3.00 | 0.84 | | | |
| Web 2 Sunum | Lisans | 122 | 2.92 | 0.92 | 174 | 1.41 | .16 |
| | Lisansüstü | 54 | 3.12 | 0.88 | | | |
| Web 2 Değerlendirme | Lisans | 122 | 2.83 | 0.86 | 174 | 1.80 | .07 |
| | Lisansüstü | 54 | 3.08 | 0.88 | | | |
| Web 2 Toplam | Lisans | 122 | 2.73 | 0.80 | 174 | 2.35 | .02* |
| | Lisansüstü | 54 | 3.04 | 0.82 | | | |

Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri üzerinde “eğitim” düzeyinin belirgin bir etkisi olduğu saptanmıştır. Özellikle “Web 2.0 Hazırlık” alt boyutunda ($t_{(174)}=2.71$, $p<.05$) ve ölçeğin genel toplam puanında ($t_{(174)}=2.35$, $p<.05$) “eğitim” düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında, lisansüstü eğitim almış ya da almakta olan Türkçe öğretmenlerinin bu alanda daha başarılı oldukları gözlenmektedir. Bu sonuçlar, lisansüstü eğitim almış Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme konusunda daha öz yeterli olduklarını ve bu alandaki bilgi ve becerilerini daha etkili bir şekilde kullanabildiklerini göstermektedir. Ancak, “Web 2.0 Sunum” ($t_{(174)}=1.41$, $p>.05$) ve “Web 2.0 Değerlendirme” ($t_{(174)}=1.80$, $p>.05$) alt boyutlarında, “eğitim” düzeyine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu da öğretmenlerin eğitim durumlarının bu iki alt boyutta belirleyici bir rol oynamadığı anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, eğitim düzeyinin Web 2.0 araçlarına genel bir hakimiyet ve hazırlık boyutunda etkili olduğu, ancak “sunum” ve “değerlendirme” boyutlarında bu etkinin gözlemlenmediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 9*Yaş Değişkenine Göre Web 2.0 Araçlarıyla İçerik Geliştirme Öz Yeterlik*

| Boyutlar | Yaş | n | \bar{X} | SS | Varyansın | Kareler | | Kareler | | p |
|----------------|-------|----|-----------|------|---------------|---------|-----|---------|------|------|
| | | | | | Kaynağı | Toplam | sd | Ort. | F | |
| Web 2 Hazırlık | 22-30 | 79 | 2,69 | 0.87 | Gruplar arası | 1.3 | 2 | .69 | 1.04 | .35 |
| | 31-40 | 67 | 2,75 | 0.72 | Gruplar içi | 116.0 | 173 | .67 | | |
| | 41+ | 30 | 2,95 | 0.81 | Toplam | 117.4 | 175 | | | |
| Web 2 Sunum | 22-30 | 79 | 2,84 | 0.91 | Gruplar arası | 9.2 | 2 | 4.61 | 5.93 | .03* |
| | 31-40 | 67 | 2,93 | 0.80 | Gruplar içi | 134.6 | 173 | .78 | | |
| | 41+ | 30 | 3,48 | 0.97 | Toplam | 143.8 | 175 | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---------------------|-------|----|------|------|---------------|-------|-----|------|------|------|
| Web 2 Değerlendirme | 22-30 | 79 | 2,81 | 0,88 | Gruplar arası | 5.9 | 2 | 2.97 | 4.08 | .02* |
| | 31-40 | 67 | 2,84 | 0,79 | Gruplar içi | 126.0 | 173 | .73 | | |
| | 41+ | 30 | 3,31 | 0,92 | Toplam | 132.0 | 175 | | | |
| Web 2 Toplam | 22-30 | 79 | 2,75 | 0,72 | Gruplar arası | 3.1 | 2 | 1.56 | 2.39 | .09 |
| | 31-40 | 67 | 2,80 | 0,88 | Gruplar içi | 112.8 | 173 | .65 | | |
| | 41+ | 30 | 3,11 | 0,81 | Toplam | 115.9 | 175 | | | |

Tablo 9 incelendiğinde “yaş” değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin ölçek toplam puanlarında anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($F_{(175)}=2.39$; $p>.05$). Aynı şekilde Türkçe öğretmenlerinin “Web 2.0 Hazırlık” alt boyutunda da “yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermedikleri görülmüştür ($F_{(175)}=1.04$; $p>.05$); ancak “yaş” değişkeni açısından “Web 2.0 Sunum” ($F_{(175)}=4.08$; $p<.05$) ve “Web 2.0 Değerlendirme” ($F_{(175)}=5.93$; $p<.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için öncelikle verilerin homojen dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Verilerin homojen dağıldığı tespit edildikten sonra “Tukey” testi yapılarak anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğu gözlemlenmiştir. “Tukey testi” sonucu “Web 2.0 Sunum” boyutunda anlamlı farklılık 41 yaş ve yukarısı olan grubun lehine olacak şekilde hem 31-40 yaş arası ile 41 yaş yukarısı arasında hem de 21-30 yaş arası ile 41 yaş yukarısı arasında görülmüştür. “Web 2.0 Değerlendirme” boyutunda da aynı sonuçlar görülmüş. Anlamlı farklılık 21-30 yaş arası ile 41 yaş ve yukarısı arasında aynı zamanda 31-40 yaş ve 41 yaş yukarısı arasında görülmüştür. Bu sonuçlar incelendiğinde “Web 2.0 Sunum” ve ölçek toplamında anlamlı farklılık görülmezken “Web 2.0 Hazırlık” ve “Web 2.0 Değerlendirme” boyutlarında ise 41 yaş ve yukarısı olan grubun lehine olan sonuçlar olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 10

İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre Web 2.0 Araçlarıyla İçerik Geliştirme Öz Yeterlik

| Boyutlar | Süre | n | \bar{X} | SS | Varyansın | Kareler | Kareler | | F | p |
|---------------------|----------|----|-----------|------|---------------|---------|---------|------|------|-----|
| | | | | | Kaynağı | Toplam | sd | Ort. | | |
| Web 2 Hazırlık | 1-3 saat | 70 | 2.78 | 0.81 | Gruplar arası | .21 | 2 | .10 | .155 | .86 |
| | 3-5 saat | 60 | 2.71 | 0.82 | Gruplar içi | 117.2 | 173 | .67 | | |
| | 5 saat + | 46 | 2.78 | 0.83 | Toplam | 117.4 | 175 | | | |
| Web 2 Sunum | 1-3 saat | 70 | 3.06 | 0.83 | Gruplar arası | 1.4 | 2 | .70 | .851 | .43 |
| | 3-5 saat | 60 | 2.86 | 0.99 | Gruplar içi | 142.4 | 173 | .82 | | |
| | 5 saat + | 46 | 3.02 | 0.90 | Toplam | 143.9 | 175 | | | |
| Web 2 Değerlendirme | 1-3 saat | 70 | 2.98 | 0.78 | Gruplar arası | .71 | 2 | .36 | .472 | .62 |
| | 3-5 saat | 60 | 2.83 | 0.97 | Gruplar içi | 131.2 | 173 | .76 | | |
| | 5 saat + | 46 | 2.90 | 0.85 | Toplam | 132.0 | 175 | | | |
| Web 2 Toplam | 1-3 saat | 70 | 2.87 | 0.78 | Gruplar arası | .43 | 2 | .21 | .325 | .72 |
| | 3-5 saat | 60 | 2.76 | 0.86 | Gruplar içi | 115.4 | 173 | .66 | | |
| | 5 saat + | 46 | 2.85 | 0.81 | Toplam | 115.9 | 175 | | | |

Tablo 10 incelendiğinde “internet kullanım süresi” değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin ölçek toplam puanlarında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F_{(175)}=.325$; $p>.05$). Aynı şekilde Türkçe öğretmenlerinin “Web 2.0 Hazırlık” alt boyutunda da “internet kullanım süresi” göre anlamlı bir farklılık göstermedikleri

tespit edilmiştir ($F_{(175)} = .155$; $p > .05$). Bunun yanında “internet kullanım süresi değişkeni açısından “Web 2.0 Sunum” ($F_{(175)} = .851$; $p > .05$) ve “Web 2.0 Değerlendirme” ($F_{(175)} = .472$; $p > .05$). boyutlarında da gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bulgular ele alındığında ne Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri toplam puanında ne de alt boyutlarında internet kullanım değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 11*Korelasyon Analizi Sonuçları*

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------------------|-------|-------|-------|-------|
| 1. BİT Tutum | - | | | |
| 2. Web2 Hazırlık | .26** | - | | |
| 3. Web2 Sunum | .27** | .86** | - | |
| 4. Web2 Değerlendirme | .25** | .87** | .88** | - |
| 5. Web2 Toplam | .27** | .98** | .93** | .93** |

Tablo 11’de yapılan “Pearson momentler çarpımı korelasyonu” sonucu görülen bulgularda Türkçe öğretmenlerinin “Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçek” toplam puanı ile “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz Yeterlik İnancı Belirmeye Yönelik Ölçek” puanları arasında anlamlı, pozitif ve zayıf yönlü bir ilişki bulunmuştur ($r = .27^{**}$; $p < .01$). Türkçe öğretmenlerinin “Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçek” toplam puanı ile “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz Yeterlik İnancı Belirmeye Yönelik Ölçeğinin” alt boyutları arasında da ilişki bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin BİT’e yönelik tutumları ile “Web 2.0 Hazırlık” ($r = .26^{**}$; $p < .01$), “Web 2.0 Sunum” ($r = .27^{**}$; $p < .01$) ve “Web 2.0 Değerlendirme” ($r = .25^{**}$; $p < .01$) alt boyutlarının hepsinde zayıf, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bağlamda “Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları Ölçeği” ile “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz Yeterlik İnancı Belirmeye Yönelik Ölçeğinin” toplam puanlarının ve alt boyutlarının hepsinde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Cinsiyet değişkeni incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin BİT’e yönelik tutumlarının erkeklerin lehinde anlamlı olarak daha yüksek görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu sonuçtan farklı olarak Karasakaloğlu vd. (2011) tarafından yapılan ve Türkçe öğretmenlerinin teknoloji tutumları ile bilgi teknolojilerini kullanma düzeylerinin incelendiği çalışmada Türkçe öğretmenlerinin teknolojiye yönelik tutumlarının, öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Türkçe öğretmenleri ve bilgi iletişim teknolojilerine yönelik yapılan bu çalışmayla farklı sonuçların elde edilmesine 2011 yılından bu yana gelişen ve değişen BİT’e yönelik ilginin farklılaşması ve özellikle son yıllarda BİT’in hayatımıza etki eden birçok sosyal medya ve yayın platformlarında sıklıkla yer almasıyla erkeklerin tutum oranlarının yükselmiş olabileceği yorumunu yapılabilir. Bu yoruma paralel olarak araştırmaya yakın bir tarih olan 2022 yılında yanında Şimşek ve Yorulmazlar (2022) tarafından yapılan çalışmada Beden Eğitimi öğretmenlerinin BİT kullanımları cinsiyet değişkenine göre incelenmiş, Khurram (2022) tarafından yapılan çalışmada da lise öğretmenlerinin BİT’e yönelik kabulleri ve cinsiyet değişkeni üzerinde durulmuş her iki çalışmada da erkek öğretmenlerin lehine olacak şekilde anlamlı bir farklılaşma görülmüştür.

Alan yazınında öğretmenleri ve BİT'i ele alan diğer çalışmalara bakıldığında Demirhan (2012) tarafından yapılan, Fen ve teknoloji öğretmenlerinin BİT'e ilişkin öz yeterlik algılarının incelendiği çalışmada Erkek öğretmenlerin BİT'e yönelik öz yeterlik algılarının kadın öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bahsedilen çalışmalarda cinsiyet değişkeni ve BİT arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen sonuç da yapılan araştırmada elde edilen sonuçla paralellik göstermektedir. Yukarıda bahsedilen çalışmaların sonuçlarından farklı olarak İter Tutar (2023) tarafından yapılan araştırmada uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmiş, Bülbül ve Çuhadar (2012) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin BİT'e yönelik kabullerinin cinsiyet değişkenine göre ele alınmış, Akdemir (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin BİT tutumlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmiş ve Altuğ (2017) tarafından yapılan çalışmada da sınıf öğretmenlerinin BİT öz yeterlikleri cinsiyet değişkenine incelenmiştir. Bahsi geçen bu çalışmaların tamamında öğretmenlerin BİT'e yönelik kabul ve tutumlarında cinsiyet değişkeni üzerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutum ortalamalarının erkek öğretmenlerin lehine daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alan yazınında öğretmenler üzerinden BİT'e yönelik yapılan tutum, kabul ve öz yeterlik durumlarının incelendiği çalışmalarda araştırma sonucuyla paralellik gösteren ve erkek öğretmenler lehine farklılaşmayı ortaya koyan sonuçların yanında öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı çalışmalar da görülmüştür. Her ne kadar günümüze kadar erkeklerin BİT'e yönelik platform, araç ve gereçlere yönelik ilgilerinin yüksek olduğu görülse de yaşadığımız çağda cinsiyet ayrımı olmaksızın insanların hayatının büyük bir kısmını BİT'in oluşturduğunu söyleyebiliriz. BİT ve cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkisini incelendiği ve anlamlı bir farklılaşmanın görülmeyen çalışmaların sonucuna da bu durum dayanak olarak gösterilebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan eğitim düzeyi değişkeni incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Yapılan analizlerden elde edilen sonuçlara göre lisansüstü düzeyde eğitim alan ve almış Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarının lisans düzeyinde eğitim almış Türkçe öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Türkçe öğretmenleri arasında, eğitim durumlarına göre BİT'e yönelik tutumlarda belirgin bir farklılık olması, ileri akademik eğitimin teknoloji kabulü ve kullanımı üzerinde potansiyel bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu bulgu lisansüstü müfredatın daha kapsamlı veya etkili BİT eğitimi entegre ettiğini veya belki de teknolojiye daha olumlu bir ortam oluşturduğunu göstermektedir.

Lisansüstü eğitim düzeyinde eğitim alan bireyler hem eğitim süreci içerisinde aldıkları derslere yönelik gerçekleştirilen öğretim durumları etkinliklerinde hem de makale, bildiri, tez gibi bilimsel çalışmalarında BİT araçlarını daha çok kullanmak durumunda kalırlar. Yapılan bilimsel araştırma süreçlerinde istatistiksel işlemler, içerik geliştirme, yeni tasarımlar oluşturma gibi uygulamalar aracılığıyla teknolojinin çeşitli yönlerini öğrenip uygularlar. Bu durumda onların BİT'e yönelik tutumlarını daha yüksek bir seviye taşıma yolunda yardımcı olabilecek niteliktedir. Araştırmadan elde edilen sonuç bu şekilde yorumlanabilir.

Alan yazınında yapılan çalışmalar incelendiğinde Şimşek ve Yorulmazlar (2022) tarafından yapılan çalışmada Beden Eğitimi öğretmenlerinin BİT kullanımları "eğitim düzeyi" değişkenine göre incelenmiş ve lisansüstü eğitim gören öğretmenler lehine anlamlı farklılaşma görülmüştür. Benzer bir çalışma olarak Altuğ (2017) tarafından yapılan araştırmada da sınıf öğretmenlerinin BİT öz yeterlikleri eğitim değişkenine göre incelenmiş ve lisansüstü mezunu sınıf öğretmenlerinin BİT öz yeterlik algılarının, eğitim yüksekokulu ve lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin BİT öz yeterlik algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. BİT ve öğretmenler konulu bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar da yapılan araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırma konusu ve değişkeniyle alakalı yapılan diğer benzer çalışmalar incelendiğinde BİT'e yönelik tutum, öz yeterlik algısı gibi durumlar ve eğitim değişkeni incelemelerinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonuçlara da ulaşılan değerlendirmeler de yer almaktadır. Demirhan (2012) tarafından yapılan, Fen ve teknoloji öğretmenlerinin BİT'e ilişkin öz yeterlik algılarının incelendiği çalışmada eğitim düzeyi değişkeninde anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlder Tutar (2023) tarafından yapılan araştırmada uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları eğitim değişkenine göre incelenmiş ve yukarıda bahsedilen çalışmaya benzer olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bu çalışmaların yanında Khurram (2022) tarafından yapılan çalışmada da lise öğretmenlerinin BİT'e yönelik kabulleri yine eğitim değişkenine göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan eğitim düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı yönünde elde edilen sonuçlar yapılan araştırmadan farklılık göstermektedir. Bu farklılığın sebebinin bireylerin bireysel ilgi alanları ve tercihlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Her ne kadar lisansüstü eğitim düzeyinde BİT araçlarının kullanımı ve öğrenimi neredeyse zorunlu bir duruma gelmiş olsa da bireysel farklılıklardan kaynaklanan sebepler BİT'e olan tutumda anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkarmamış olabilir.

Analizler sonucunda 20-30 yaş aralığında bulunan grup ile 41 yaş ve üzeri olan grup arasında belirleyici farklar tespit edilmiştir. 41 yaş ve üzerindeki Türkçe öğretmenlerinin BİT'e karşı tutumlarının, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere kıyasla anlamlı bir biçimde daha pozitif olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre mesleki tecrübesi daha yüksek olan öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumlarının da daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Benzer bir araştırma olarak Hakkari vd. (2015) tarafından yapılan ve Öğretmenlerin bilgisayar yeterlikleri ve öğretimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelendiği çalışmada öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bişirici ve Gülbahar (2023) tarafından yapılan çalışmada ise 20-39 yaş aralığındaki öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumlarının 40-49 yaş aralığındaki öğretmenlere göre pozitif yönde farklılaştığı görülmüştür. Bahsedilen çalışmalar ve yapılan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumlarının farklı yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Ulaşılan bu farklı sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumlarını yaş değişkeni dışında farklı değişkenlerin de bağımsız bir şekilde etkilediği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan internet kullanım süresi değişkeni incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarının internet kullanım durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırmada elde edilen verilerden yapılan analizlere göre internet kullanımının daha uzun veya kısa olmasının Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumunda bir etkisi bulunmamaktadır. İnternet kullanım süresinin BİT tutumuna etkisi bulunmasının en önemli sebeplerinden biri internet kullanım esnasında yapılan aktivitelerin değişkenliği olabilir. Bireylerin interneti hangi amaçla kullandıkları bu durumun en önemli nedeni olarak görülebilir. Alan yazınında Khurram (2022) tarafından yapılan çalışmada yapılan araştırmadan farklı bir sonuca ulaşılmış ve lise öğretmenlerinin BİT'e yönelik kabullerinin internet kullanım süresine göre ele alınmış, çalışmada internet kullanım süresi yüksek olan öğretmenlerde pozitif yönde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ortaya çıkan bu anlamlı farklılaşma ise internet kullanım süresi arttıkça BİT'e olan kabul düzeyinin de yükseldiğini göstermiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Kullanılan ölçeğin alt boyutunu oluşturan hazırlık, sunum ve değerlendirme boyutlarında da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Alan yazınında Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanımında cinsiyetin etkisini inceleyen Eyüp (2022) tarafından yapılan çalışmada da

cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir fark bulunamamıştır. Keskin ve Uğraş (2002) tarafından yapılan ve Beden Eğitimi dersi öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlik inançlarının cinsiyet değişkenine göre incelendiği çalışmada yapılan araştırmada kullanılan ölçekle veri toplanmış olup, analiz sonuçlarına göre alt boyutlardan “hazırlık” ve “değerlendirme” boyutlarında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılaşma görölürken “sunum” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma görölmemiştir. Arslan (2022) tarafından yapılan ve İngilizce öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlik inançlarının incelendiği çalışmada da cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma görölmemiştir. Bora (2023) tarafından yapılan ve ilkokullarda çalışan öğretmenlerin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlik inanç algılarının incelendiği çalışama sonuçlarında da bahsedilen diğer çalışmalarla benzer olarak cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görölmemiştir. Banaz (2002) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma durumlarını incelenmiş ve erkeklerin lehine olacak şekilde anlamlı farklılaşma olduğu görölümüştür.

Öğretmenlerin cinsiyetleri ve Web 2.0 araçları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında erkeklerin ya da kadınların lehine anlamlı farklılaşmaya ulaşan çalışmaların yanında yapılan araştırmanın sonucuna paralel olarak anlamlı bir farklılaşmaya ulaşmayan çalışmalarda bulunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı örneklem üzerinde sonuçlar farklılık göstermektedir. Geçmişten günümüze kadar geçen zamanda erkeklerin teknolojik araç ve gereçlere yönelik bilgi ve ilgilerinin kadınlara göre daha fazla olduğu görölümüş ve düşünölmüştür (Eyüp, 2022). Ancak günümüze baktığımızda gelişen teknoloji ve bu teknolojinin insanlara ulaşımının kolaylaşması sayesinde kadınların da teknolojiye yönelik bilgi ve ilgileri artmaya başlamıştır. Bu durumda cinsiyetler arasında farkın azalmasını sağlamıştır. Bu açıdan bakıldığında Web 2.0 araçlarına yönelik araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre farklı sonuçlara ulaşılmasının en önemli sebebi bu olarak yorumlanabilir.

Analizlerin sonuçları lisansüstü eğitim almış Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik oluşturma konusunda daha öz yeterli olduklarını ve bu alandaki bilgi ve becerilerini daha etkili bir şekilde kullanabildiklerini göstermektedir. İlgili ölçeğin toplam puanlarında ve “hazırlık” alt boyutunda lisansüstü eğitim düzeyinde olan Türkçe öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılaşma görölümüş ancak ölçeğin “sunum” ve “değerlendirme” alt boyutlarında ise “eğitim durumları” değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu durum öğretmenlerin eğitim durumları bu iki alt boyutta belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Bu bağlamda eğitim durumunun Web 2.0 araçlarına genel bir hakimiyet ve hazırlık boyutunda etkili olduğu ancak “sunum” ve “değerlendirme” boyutlarında bu etkinin gözlemlenmediği sonucuna varılmıştır. Bulgular öğretmenlerin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerini artırmak için lisansüstü eğitimlerinin önemini vurgulamaktadır. Ancak, aynı zamanda, bu becerilerin sadece eğitim durumuyla sınırlı olmadığını, özellikle “sunum” ve “değerlendirme” boyutlarında diğer faktörlerin de rol oynayabileceğini göstermektedir. Alan yazınında Eyüp (2022), tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerinin eğitim durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görölümüştür.

Araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinin toplamda ve “hazırlık” boyutunda yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği, “sunum” ve “değerlendirme” boyutlarında ise 41 yaş ve yukarısı lehine anlamlı farklılaşma gösterdiği görölümüştür. Bu durumun sebebi meslek ve yaşam tecrübesinin daha fazla olması ve böylece bu yaş gurubundaki Türkçe öğretmenlerinin ilgili Web 2.0 araçlarını içeren ortamlarla daha çok etkileşim içinde olma fırsatı bulmuş olmaları olarak yorumlanabilir. Ancak alan yazınında konuyla alakalı farklı sonuçlara da ulaşılmıştır. Keskin ve Uğraş (2022) tarafından yapılan çalışmada ise genç yaş grubunda yer alan öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına yönelik daha çok bilgi ve daha iyi hakimiyete sahip oldukları belirtilmiştir. Türkben ve Alptekin (2023) tarafından yapılan ve Türkçe öğretmenlerinin

Web 2.0 araçlarıyla dijital hikâye oluşturma yeterliklerinin ölçüldüğü çalışma da ise yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Alan yazınında konuyla alakalı yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlara bakıldığında yapılan araştırmaya benzer ve farklı sonuçların yer aldığı görülmüştür. Yapılan araştırmanın alt boyutlarından ve diğer çalışmalardan elde edilen verilere bakıldığında yaşa göre anlamlı farklılaşmanın farklı yaş gruplarına göre olduğu ya da yaşa göre anlamlı farklılaşmanın olmadığı sonuçlar görülmüştür. Bu durumun sebebi günümüzde gelişen ve ulaşımı kolaylaşan BİT sayesinde Web 2.0 araçlarıyla olan etkileşimin yaş gurubu fark etmeksizin herkes tarafından ulaşılabilir ve kullanılabilir durumda olması gösterilebilir. Günlük yaşantı içerisinde sıklıkla kullanılan cep telefonları, tablet, laptop bilgisayar gibi teknolojik araçlar sayesinde çeşitli Web 2.0 araçlarına ulaşmak ve onları kullanmak çok daha kolay hâle gelmiştir.

Analizlere göre Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri internet kullanım durumlarına göre farklılaşmamıştır. Bu durumun sebebi Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarında olduğu gibi internet kullanım süresinin dışında internet kullanımı esnasına etkileşim içinde olunan uygulamaların niteliği olabilir. Bu durumu daha net bir şekilde ortaya koymak içinde öğretmenlerin internet kullanımı esnasında ulaştıkları uygulamaların niteliğini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları ile Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlikleri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutum seviyeleri Web 2.0 araçları içerik geliştirme öz yeterliklerinin olumlu yönde etkilemiştir. Araştırma yapılmadan önceki süreçte bu iki değişken arasında pozitif bir yönde ilişki çıkacağı ancak bu ilişkinin daha güçlü olacağı yönünde varsayımında bulunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda ise iki değişken arasında pozitif ancak zayıf yönlü bir ilişki bulunmuştur. Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarının Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterlik düzeylerini beklenenden daha az bir şekilde etkilemesinin birçok sebebi bulunabilir.

Araştırma Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumları daha olumlu hâle geldikçe, Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme konusundaki öz yeterliklerinin de artma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Ancak bu ilişki güçlü değildir. Bu ilişkinin güçlü olmamasının en önemli nedenlerinden biri Türkçe öğretmenlerinin BİT ile olan deneyimleri olabilir. Türkçe öğretmenleri içerisinde BİT ile olumlu deneyimleri olanların Web 2.0 araçlarını kullanma konusunda daha özgüvenli hissetmeleri muhtemeldir. Ancak deneyimlerin çeşidi ve sunulan eğitimin kalitesi farklılık gösterebilir. Bu durum da Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinde geniş bir dağılıma neden olabilir. BİT'e yönelik olumlu tutum içerisinde olan öğretmenlerin bu teknolojileri kullanma nitelikleri, ulaşım kullandıkları uygulamaların çeşitliliği ve amaçları, BİT'e yönelik eğitim sürecinde üzerinde durulan ana noktadaki farklılıklar ve Web 2.0 araçlarına yönelik olma durumları gibi sebepler aradaki ilişkinin zayıf yönlü olmasında etkili olmuş olabilir.

BİT'e yönelik tutumun Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinde zayıf yönlü ilişki bulunmasının en önemli sebeplerinden biri de Web 2.0 araçlarının doğasının BİT'i kapsadığı araçlarından farklı olması olabilir. BİT çok geniş bir yelpazeyi kapsayan özelliklere sahiptir. Web 2.0 araçları ise BİT'e göre daha dar bir yelpazede sosyal paylaşım, iş birliği ve kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriğe odaklanır. Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik olumlu tutumları birçok araca ve uygulamaya yönelik olabilir. Bu araç ve uygulamaların özellikleri Web 2.0 araçlarıyla uyumlu olmayabilir. Bu uyumsuzluğun sonucunda ise BİT'e yönelik olumlu tutumlar tam olarak Web 2.0 araçlarına yansımaz. Sonuç olarak BİT ve Web 2.0 araçlarının kapsamının farklı düzeylerde olması

yapılan araştırmada zayıf yönlü pozitif ilişki bulunmasının altında yatan en büyük etkenlerden biri olarak değerlendirilebilir.

Araştırmadan elde edilen zayıf yönlü ilişkiyi etkileyen farklı faktörlerde bulunabilir. Web 2.0 araçları üzerindeki eğitimin kalitesi, sıklığı ve alakası, öğretmenlerin öz-yeterliğini önemli ölçüde etkileyebilir. Yani öğretmenlerin eğitim süreci içerisinde kullandıkları Web 2.0 araçlarından elde ettikleri sonuçların niteliğine göre öz yeterlik düzeyleri farklılık göstermiş olabilir. Ayrıca öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına erişimleri de süreç için büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarına erişim süreçlerinde çıkan sorunlar öz yeterliklerinin olumlu yönde ilerlemesine engel olmuş olabilir. Bu durumda öğretmenlerin BİT'e yönelik tutumları olumlu yönde olsa da Web 2.0 araçlarına yönelik yaşamış oldukları erişim problemleri bu olumlu tutumlarının Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerine yansımaları engellemiş olabilir.

Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik olumlu tutumlarının Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerine güçlü bir şekilde etki etmemesinin en önemli sebeplerinden biri de eğitim-öğretim müfredatlarındaki talepler olabilir. Eğer müfredatlar Web 2.0 araçlarının kullanımını önceliklendirmiyor veya entegre etmiyorsa Türkçe öğretmenleri genel BİT tutumlarına rağmen bu araçlarda uzmanlık geliştirme ihtiyacını veya aciliyetini hissetmeyebilirler. Yani ders esnasında Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik bir içeriği sunmak zorunda olmayan bir Türkçe öğretmeni BİT'e yönelik olumlu tutum içerisinde olsa da kendiliğinden bir tasarım ve uygulama girişiminde bulunmak istemeyebilir. Bu durum da Web 2.0 araçlarına yönelik öz yeterlik düzeyinin güçlü bir şekilde etkilenmesine engel olabilir.

Alan yazınında farklı branş öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerini etkilemesi muhtemel farklı değişkenler üzerinde de çalışmalar yapılmıştır. Soy (2023) tarafından yapılan ve beden eğitimi öğretmenlerinin teknostres algılarının Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerine etkisinin incelendiği çalışmada iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Balcı (2023) tarafından yapılan çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık yetkinliklerinin Web 2.0 araçları kullanım durumuna etkisine bakılmış ve dijital okuryazarlık yetkinliği ile Web 2.0 araçlarını kullanma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre dijital okuryazarlık yetkinliği arttıkça kullanılan eğitim yazılımı sayısı da artmaktadır.

Türkçe öğretmenleri arasında BİT'e karşı tutumlarında gözlemlenen cinsiyet ayrımı, hedeflenen müdahalelerin gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır. Gelecekteki araştırmalar bu farkın altında yatan nedenleri derinlemesine incelemelidir. Muhtemel faktörler arasında teknolojiye maruz kalma farklılıkları, özgüven seviyeleri, eğitim deneyimleri veya cinsiyet ve teknoloji hakkındaki toplumsal algılar bulunabilir. Eğitim kurumları bu boşluğu kapatmak için cinsiyete özgü BİT eğitim programları uygulamayı düşünebilir. Bu tür girişimler hem erkek hem de kadın öğretmenlerin eğitim ortamlarında BİT'i kullanma konusunda eşit derecede yetkin ve olumlu hissetmelerini teşvik edebilir. Ek olarak BİT alanındaki başarılı kadın rol modellerini vurgulamak, daha fazla kadın öğretmenin bu alanda ilgilenmesini ve bu alanda başarılı olmasını destekleyebilir.

Lisans programları sunan kurumlar BİT eğitim modüllerini güçlendirmeyi veya müfredata daha fazla uygulamalı BİT deneyimi eklemeyi düşünebilir. Bu değişim lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim almış Türkçe öğretmenleri arasındaki tutumsal farkı kapatmayı sağlayabilir. Ayrıca sonraki araştırmalar lisansüstü BİT eğitiminin özelliklerini daha derinlemesine inceleyebilir ve lisans düzeyinde taklit edilebilecek en iyi uygulamaları belirlemek için bu eğitimleri incelenebilir. Bu da lisans ve lisansüstü eğitim düzeylerindeki Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarında bir denge sağlama yönünde etkili olabilir.

Eğitim kurumları araştırma sonucunda elde edilen bulguları dikkate alarak, genç öğretmenler için daha etkili BİT eğitim programları veya atölyeleri oluşturmayı düşünebilir. Bu durum farklı yaş grupları arasındaki tutumsal farkları azaltmaya yardımcı olabilir. Ayrıca 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin BİT'e daha olumlu yaklaşımının nedenlerini daha ayrıntılı incelemek için yeni araştırmalar yapılabilir. Bu durum da eğitim politikalarının ve stratejilerinin daha etkili bir şekilde şekillendirilmesine katkıda bulunabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin “sunum” ve “değerlendirme” boyutlarında neden daha yüksek öz yeterliğe sahip olduklarını anlamak için derinlemesine niteliksel araştırmalar yapılabilir. 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin, bu konudaki deneyimlerini ve bilgilerini daha genç öğretmenlerle paylaşmalarını teşvik eden platformlar veya atölye çalışmaları oluşturulabilir.

Türkçe öğretmenlerinin internet kullanma sürelerinin BİT'e yönelik tutumlarında ve Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerinde anlamlı bir etkisinin olmamasının altında yatan nedenleri daha iyi anlamak adına internet kullanımları esnasında hangi uygulama ve platformlarla etkileşim içinde oldukları başka bir deyişle interneti nasıl kullandıkları araştırılabilir. Yapılacak yeni araştırmaların bu konu üzerinde detaylı inceleme yapması altta yatan sebepleri anlamak adına çok daha etkili olabilir.

Lisansüstü eğitim programlarındaki içerik ve uygulamaların, Türkçe öğretmenlerinin “hazırlık” boyutunda neden daha yüksek Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliğine sahip olduklarını anlamak için gözden geçirilmesi faydalı olabilir. Yapılacak çalışmalar Türkçe öğretmenlerinin bu boyutla ilgili deneyimlerinin, zorluklarının ve başarılarının daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir.

Türkçe öğretmenlerinin BİT'e yönelik tutumlarının Web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirme öz yeterliklerine olan pozitif ancak zayıf etkisinin sebeplerinin detaylı bir şekilde incelenebileceği farklı çalışmalar yapılabilir. Bu tarz çalışmalar eğitim stratejilerinin daha etkin bir şekilde planlanmasına yardımcı olabilir. İki değişken arasındaki ilişkinin zayıf olmasına rağmen pozitif yönde olması, bu iki faktör arasındaki etkileşimin daha kapsamlı bir şekilde incelenmesini gerektirebilir. Bu yönde araştırmaların yapılması altta yatan sebeplerin daha iyi anlaşılmasına ve bu yönde eğitim kapsamında geliştirmeler yapılmasına öncülük edebilir.

5. Kaynakça

- Ainley, J., & Carstens, R. (2018). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework*. OECD Education Working Papers Series, No. 187. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/799337c2-en>
- Akdemir, G. (2019). *Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumları ve özyeterliklerinin incelenmesi: Çanakkale ili Çan ilçesi örneği* (Tez No. 593097) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altuğ, A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri öz yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 477020) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arslan, M. (2022). *İngilizce öğretmenlerinin Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik algı düzeyleri ve Web 2.0 uygulamaları hakkındaki görüşleri* (Tez No. 742103) [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Aydoğmuş, M., & Karadağ, Y. (2020). Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) yeterlikleri: Ondokuz Mayıs Üniversitesi örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 686-705. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.715457>
- Aytan, T., & Başal, A. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının web 2.0 araçlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 10(7), 149-166. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8388>
- Bakır, S. (2020). Attitudes of prospective Turkish language teachers towards instructional technologies and material development course. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(1), 265-279. <https://doi.org/10.17263/jlls.712805>
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (12. baskı). Pegem.
- Banaz, E. (2022). *Türkçe öğretmenlerinin web 2.0 araçları kullanma durumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 748837) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Open Educational Resources Collection.
- Birişçi, S., Ümit, K., Zeki, A., Akaslan, D., & Çelik, S. (2018). Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlilik algısını belirlemeye yönelik ölçek (W2ÖYAÖ) geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 187-208. <https://doi.org/10.17943/etku.335164>
- Bora, G. (2023). *İlkokullarda çalışan öğretmenlerin web 2.0 araçlarıyla içerik geliştirmeye yönelik öz yeterlik inançlarının incelenmesi* (Tez No. 806818) [Yüksek lisans tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozkırlı, K. Ç., & Er, O. (2021). Examination of attitudes towards e-learning of Turkish teacher candidates. *Online Submission*, 30(1), 753-759. DOI: 10.24205/03276716.2020.2072
- Bülbül, T., & Çuhadar, C. (2012). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz yeterlik algıları ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 474-499.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Çınar, A., Alcı, B. (2022). Teachers' Attitudes toward information and communication technologies scale: adaptation study to Turkish. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 1-18. <https://doi.org/10.19160/eijer.85>
- Dağaşan, A. (2025). Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimleri: eğitim 4.0 bağlamında bir değerlendirme. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 38-57. <https://doi.org/10.33206/mjss.1556597>
- Demirhan, S. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin özyeterlilik alguları ve bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım durumları (Denizli ili örneği)* (Tez No. 357093) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Dillenbourg, P. (2013). Design for classroom orchestration. *Computers & Education*, 69, 485-492. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.04.013>
- Ersöz, B. (2020). Yeni nesil web paradigması-web 4.0. *Bilgisayar Bilimleri ve Teknolojileri Dergisi*, 1(2), 58-65.
- Eyüp, B. (2022). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 307-323. <https://doi.org/10.17679/inuefd.952051>
- Field, A. (2009) *Discovering statistics using SPSS*. (3. Baskı). Sage.
- Güney, İ., & Mete, P. (2022). Öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1289-130. <https://doi.org/10.24315/tred.976005>
- Hakkari, F., Tüysüz, C. & Atalar, T. (2015). Öğretmenlerin bilgisayar yeterlikleri ve öğretimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 460-481.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Karaçay, B. (2017, Temmuz 17). *Web'i kim icat etti? Dünya'da kaç internet sitesi var?* Baki Karaçay. <https://bakikaracay.com/webi-kim-icad-etti-dunyada-kac-internet-sitesi/> [Erişim Tarihi: 20.09.2022]
- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, A. S., & Uça, S. (2011). Türkçe öğretmenlerinin teknoloji tutumları ile bilgi teknolojilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 25-36
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Keleş, N. (2024). OECD ülkelerinde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinin çok kriterli karar verme yöntemleriyle karşılaştırılması. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(2), 215-229. <https://doi.org/10.30855/gjeb.2024.10.2.002>
- Keskin, M. A., & Uğraş, S. (2022). COVID-19 sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanma öz yeterliliklerinin incelenmesi. *Eurasian Research in Sport Science*, 7(2), 69-89. <https://doi.org/10.29228/ERISS.22>
- Khurram, A. Q. (2022). *Lise öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri ile teknopedagojik eğitim yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 718102) [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, S. (2012). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46.
- Köksal, S. & Üçer, Ö. (2024). Müziksel işitme – teori eğitimi ve yapay zekâ: mevcut araçların incelenmesi ve geleceğe yönelik öneriler. *Uluslararası Sanat ve Sanat Eğitimi Dergisi*, 7(17), 155-172. <http://dx.doi.org/10.29228/jiajournal.79017>
- Laurillard, D. (2013). *Teaching as a design science: Building pedagogical patterns for learning and technology*. Routledge.
- Musser, J., & O'reilly, T. (2006). *Web 2.0. principles and best practices*. O'Reilly Media.

- Odabaşı, H. F., & Kabakçı, I. (2007, 12-14, Mayıs). *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri* [Sempozyum Bildirisi]. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu. Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, (39-43).
- Selwyn, N. (2010). *Schools and schooling in the digital age: A critical analysis*. Routledge.
- Soy, S. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin teknostres algıları ile web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 781814) [Yüksek lisans tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, İ., & Yorulmazlar, M. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım düzeylerinin yaratıcı kişilik özelliklerine etkisi. *Spor Eğitim Dergisi*, 6(3), 181-192. <https://doi.org/10.55238/seder.1203029>
- Türkben, T., & Alptekin, E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları ile dijital hikâye oluşturma yeterliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 909-932. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1090534>