

İNGİLİZCE OKUTMANLARININ TEKNOLOJİ YETERLİLİKLERİNİN VE DERSTE TEKNOLOJİ KULLANIMINA İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF ENGLISH INSTRUCTORS' TECHNOLOGY EFFICACY AND THEIR ATTITUDE TOWARDS TECHNOLOGY USE IN CLASS

Ali ORHAN¹ İnan TEKİN²

Başvuru Tarihi: 08.01.2018

Yayına Kabul Tarihi: 06.12.2018

DOI: 10.21764/maeuefd.376334

(Araştırma Makalesi)

Özet: Artık modern yabancı dil öğretimi öğretmen odaklı olmaktan çıkmış teknolojinin getirdiği yeni ve özgün sunum ve materyallerle öğrencileri öğrenme sürecinde daha aktif ve daha verimli hale getirmeyi amaç edinmiştir. Geçmişten günümüze bakıldığında İngilizce öğretiminin ve teknolojinin iç içe olduğu görülmektedir (Singhal, 1997). Bu teknolojilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine entegre edilmesini etkileyen faktörlerden bir tanesi öğretmenlerin teknoloji yeterlikleridir. Bu çalışmada İngilizce okutmanlarının Uluslararası Eğitim Teknolojileri Topluluğu (ISTE) öğretmen standartlarına göre teknoloji yeterliklerinin ne düzeyde olduğunun ve bu yeterlik düzeyi ile okutmanların derste teknoloji kullanıma ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 52 İngilizce okutmanı oluşturmaktadır ve veriler Teknoloji Tutum Ölçeği ve Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Öz-Yeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliğine ilişkin verdiği cevapların ortalamasının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Ayrıca İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliklerini cinsiyet değişkeni anlamlı bir şekilde farklılaştırırken, yaş, mezuniyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenleri farklılaştırmamaktadır. İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliklerini ile derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Abstract: Today modern foreign language teaching has been no longer teacher-centered, it has aimed to make students more active and productive with the help of new and authentic materials brought along technology during the learning process. When examined from past to present, it has been seen that language teaching and technology are interrelating (Shingal, 1997). One of the factors that affect the integration of these technologies into teaching-learning activities is efficacy of teachers. In this research, it was aimed to determine the level of efficacy of English Language instructors according to Society for Technology in Education (ISTE) teacher standards and the relation between this technology efficacy and their attitude towards technology use in the class. In this research, descriptive survey model which is one of the quantitative research methods was used. The population of the research composed of 52 English Language instructor and data was collected with The Technology Attitude Scale and The Self-efficacy Scale for Educational Technology Standards. According to the results, the mean of the answers given by the instructors about the efficacy level of technology was at “agree” level. Besides, while the technology efficacy level of instructors differs meaningfully with the gender variable; there was no meaningful difference among age, education and years of experience variables. It was also found that there was a positive and significantly meaningful relation between instructors' technology efficacies and the attitudes towards technology use in class.

Anahtar Sözcükler: *Teknoloji yeterliliği, teknoloji*

¹ Öğretim Görevlisi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, ali_orh_an@hotmail.com, ORCID NO:0000-0003-1234-3919

² Öğretim Görevlisi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, inantekin@windowslive.com, ORCID NO:/0000-0002-5616-4325

kullanımına ilişkin tutum, İngilizce, ISTE, İngilizce öğretimi

Keywords: *Technology efficacy, attitude towards using technology, English, ISTE, English teaching*

Giriş

Günümüzde teknolojinin ve teknolojik aletlerin girmediği sınıfların kaldığını söylemek oldukça zordur. Bilim ve teknolojideki hızlı ilerleme, bilgisayarların ve bilgi ağı teknolojilerinin yaygınlık kazanmasıyla birlikte İngilizce öğretim model ve tekniklerinin de köklü değişimi gerçekleşmiştir. Artık modern yabancı dil öğretimi, öğretmen odaklı olmaktan çıkmış teknolojinin getirdiği yeni ve özgün sunum ve materyallerle öğrencileri öğrenme sürecinde daha aktif ve daha verimli hale getirmeyi amaç edinmiştir. Bu yüzden modern öğretim yöntemlerinin kullanılması, teknolojinin ve teknolojik aletlerin sınıflarda avantajlı bir şekilde kullanılması her İngilizce öğretmeni için önem teşkil eder duruma gelmiştir (Lai, Yeing & Hu, 2016).

Aynı şekilde teknolojinin kullanıldığı sınıflar, geleneksel sınıflarla karşılaştırıldığında başarının yüksek olduğu ortadadır. Alemi, Sarab ve Lari (2012) yapmış oldukları çalışmada, mobil destekli dil öğrenme araçlarının, öğrencilerin akademik kelimeleri akılda tutmalarına anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Azar ve Nasiri de (2014) mobil destekli dil öğrenme araçlarının öğrencilerin dinlediğini anlama becerisi üzerinde geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili olduğunu belirtmektedir. Baleghizadeh ve Oladrostam'ın (2010) yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarına göre, mobil destekli dil öğrenme araçları öğrencilerin dilbilgisini doğru kullanma becerisine anlamlı bir etki yapmaktadır. Son zamanlarda, anaokulundan itibaren lise ve üniversiteye kadar teknolojinin sınıfların içine girdiği görülmektedir. Yeni teknolojilerin gelişmesi de eğitimin her kademesinde yabancı dil öğretimine yardımcı olması için YouTube, Padlet, podcast, vidcast ve Prezi gibi internet tabanlı Web 2.0 araçlarının kullanımı iletişim, akademik başarı ve motivasyon açısından çok çeşitli fırsatlar sunmaktadır (Pelet, 2014). Kasapoğlu-Akyol (2010) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrenciler arasında teknolojik araçlar kullanarak öğrenen grubun (iletişimsel ve bilgi edinme amaçlı) akademik başarılarının genellikle daha iyi olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden günümüz yabancı dil eğitimi politikaları, teknolojinin farklı kaynaklarını kullanarak öğrencileri öğrenme sürecine etkili bir şekilde dahil etmeye, öğretmenlere ise öğrencilerine özgün materyaller sunmaya ve farklı kaynaklardan online olarak gerçek hayatı olabildiğince sınıfa taşımalarına yardımcı olma yönünde eğilim göstermektedir (Dudeney & Hockly, 2008; Tomlinson, 2001).

Teknolojinin ve teknolojik araçların yaygınlaşması öğrencilerin sınıf dışında da öğrenme çalışmalarına devam edebilmesine olanak sağlamaktadır. Yabancı dil öğretme ve öğrenme aktivitelerinin en verimli şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin bu teknolojik gelişime ayak uydurması ve teknolojiyi sınıf ortamında kullanabilmesi gerekmektedir (Warlick, 2005). Aksi takdirde eğitimde yeni yönelimlerle kendi özerk öğrenimini sağlamaya doğru yönelim gösteren, teknoloji ile iç içe olan, geleneksel öğretimden fazlaca haz almayan bir nesil ile eğitim öğretimde sorunlu öğrenme ortamları oluşması muhtemel görülmektedir (McNeely, 2005).

Gelişen dünyada teknolojinin de etkisiyle, okullar da tıpkı diğer alanlar gibi eğitim ve öğretim sürecine ve sınıf içinde kullanılan öğretim yöntemlerine destek olmak için teknoloji satın alma ve kullanma zorunluluğuyla karşı karşıya kalmaktadır (Luppigini, 2005). Okulların var olduğu ilk zamanlardan beri kullanılan kağıt, kalem, tahta, tebeşir ve çalışma kitapları gibi materyallere ek olarak, dijital kaynaklara ve ağlara girmeye yarayan gerek yazılımsal gerekse donanımsal eğitim teknolojileri, ülkelerin genel ve yerel eğitim politikalarının gündemindedir (Davies & Eynon, 2013). Günümüz öğrencileri, tüm dünyadaki akranlarıyla işbirliği yapmayı, yaratıcı olmayı ve iletişim halinde olmayı öğrenmek zorunda oldukları küresel toplumun birer üyesi olarak büyümesi ve yetiştirilmesi gerekmektedir (Mansilla & Jackson, 2014). İletişimin ana unsuru olan dilin ve yabancı dilin öğrenilmesi ve kullanılması da bu küreselliğin en önemli unsuru olarak görülmektedir. Geleneksel olarak, küresellik ve çağdaşlık sosyal gruplar ve bağlamlar arasındaki iletişimsel ve kültürel uygulamalar olarak görülürken; bugün, çeşitli politik, sosyo-ekonomik, kültürel ve dilbilimsel bağlamlarda artan oranda teknoloji kullanımı olarak anlam kazanmıştır (Friedman, 2007). Öğrencilerin küreselleşen dünyanın becerikli birer üyesi olabilmeleri için öğretmenlere ve okullara önemli görevler düşmektedir. Öğrencilerin dijital yerliler olarak yetiştirilmesi—ki bu şekilde yetişen öğrencilerin dijital aletleri kullanmakta, teknoloji kullanmadan (bilgisayar) yetişen öğrencilere göre daha iyi oldukları görülmüştür (Prensky, 2010)—için okulların ve öğretmenlerin teknoloji ile iç içe olmaları kaçınılmazdır.

21. yüzyılda dijital teknolojilerin, multi-medya ve sosyal medya ağlarının, Web 2.0 teknolojilerinin, mobil teknolojilerin ve internet tabanlı uygulamaların kullanım alanlarının genişlemesi davranışsal ve sosyal normları değiştirmiştir (Baron, 2008). Dolayısıyla bu değişikliklerle birlikte, öğrencilerin eğitiminde büyük role sahip öğretmenlerin de bu teknolojik araçlara karşı ilgisini de arttırmıştır. Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler özellikle bilgisayar ve bilgi ağı teknolojilerindeki gelişmeler İngilizce öğretim modellerini ve öğretim modellerini kökten değişime uğratmıştır (Shibab, 2008). Modern yabancı dil öğretimi artık öğretim metotlarıyla dolu, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkına varmalarında etkili olmayan yalnızca öğretmen odaklı bir model olmaktan çıkmıştır (Lai vd., 2016). Bu yeni teknolojilerin ve iletişim araçlarının çeşitliliği, dil öğretmenleri, öğrencileri ve bu teknolojileri dil öğretimi alanında geliştiren kişiler için cazip olsa da bunların dil öğretiminde ve öğreniminde kullanımının, dil öğrenimini nasıl ve ne şekilde arttırdığı yönünde hala tartışmalara yol açtığı görülmektedir (Zourou & Lamy, 2013). Bununla birlikte eğitim teknolojilerinin okullarda kalıcı olacağı muhtemel olmasının pedagojik olarak da geleneksel eğitimden, teknolojik yaklaşımların olduğu eğitim ortamlarına geçişin sağlanması gerekliliğini de getirmektedir (Vrasidas & McIsaac, 2001). Eğitimin öğretmenden öğrenciye doğru olmaması gerektiğini, karşılıklı olarak öğrencilerin de eğitimin içinde kendi öğrenmesini gerçekleştirmesi, takip etmesi ve üstbilişsel olarak kontrolünü sağlaması gerektiğini savunan yapılandırıcı yaklaşımın, teknoloji sayesinde iletişimin tek yönlülükten çıkıp etkileşimli olarak daha kolay şekilde uygulanabilmesine katkı sağlayacaktır (Bavaro, 1996). Bu yüzden öğretmenlik mesleğine katılan yeni ya da meslekte tecrübeli öğretmenlerin sınıfta teknoloji kullanımıyla ilgili olarak iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir. Kara da (2011) öğretmenlerin teknoloji yeterliklerinin mesleki deneyimlerine göre değişiklik

gösterdiğini belirtmiştir. Ertmer (2005), öğretmenlerin yeni başlayan ya da tecrübeli olsun olmasın çoğunun teknolojiyi eğitim ve öğretim ortamında kullanma konusunda sınırlı eğitim ve tecrübeye sahip olduklarını belirtmiştir. Aynı şekilde Ünal (2010), teknoloji yeterliğinde yaşın etken bir faktör olmadığını ifade ederken, Marcinkiewicz (1993) ve Baltacı (2010) ise teknoloji yeterliğinde yaşın etken bir faktör olduğunu belirtmiştir. Bununla beraber araştırmalar öğretmenlerin teknolojiyi öğretme ve öğrenme amaçlarına uygun olarak derse adapte etmekte hala zorlandıklarını göstermiştir (Koehler vd., 2013). Yine birçok araştırmada, öğretmenlerin inançlarının, yapılandırmacı eğitim modeline teknolojiyi entegre etmekte önemli bir rol oynadığı söylenmiştir (Sandholtz, Ringstaff & Dwyer, 1997; Bitner & Bitner, 2002; Dexter, Anderson, & Becker, 1999; Niederhauser & Stoddart, 2001). Bu yüzden öğretmenlerin inançları ile uygulamaları arasındaki ilişkinin olumlu olması teknolojinin sınıf içi kullanımının niteliğini de etkileyecektir (Chen, 2008). Eğitimcilerin bu teknolojileri öğrencilerin öğrenmelerinde en üst düzeyde kullanabilmeleri için sürekli bir eğitim ve teknik destek almaları gerekmektedir (Johnson, Perry & Shamir, 2010). Çünkü teknoloji, öğretmenlerin teknolojiye en yüksek seviyede hazır bulunuşluklarına göre daha az sorunsuz ve kusursuz öğrenme ortamları oluşturulmasına yardımcı olur (Kenning, 2007; Romano, 2003).

Geçmişten günümüze bakıldığında İngilizce öğretiminin ve teknolojinin iç içe olduğu görülmektedir (Singhal, 1997). Uzun zaman diliminde, İngilizce öğretiminde kullanılan İngilizce öğretim web siteleri, bilgisayar destekli dil öğretim programları, yazılımlar ve donanımlar, elektronik sözlükler, sohbet ve mesajlaşma programları, video klipler vb. her zaman öğretmenin uyguladığı uygun metot ve faaliyetlerle hayat bulmuş, amacına ulaşmış ya da ulaşamamıştır (Nomass, 2013). Egbert vd. (2002), öğretmenlerin yeni teknolojileri kullanarak öğretim yöntemlerini geliştirmek yerine, bu teknolojileri zaten yaptıkları uygulamalara destek olarak kullandıklarını belirtmiştir. LAMS de (2000) öğretmenlerin yeni teknolojileri kullanmaları için yabancı dil öğretimindeki yararları hakkında kişisel olarak olumlu algıları olması halinde bu teknolojileri kullandıklarını belirtmiştir. Teo (2006), öğrencilerin sınıfta bilgisayarlar ve teknoloji kullanımı ile olan başarılarının öğretmenlerin teknoloji kullanımına olan tutum, inanç ve teknoloji kullanımı bilgisine bağlı olduğunu söylemiştir. Bu durumda öğrencilerin başarıları da, öğretmenlerin teknolojiye olan olumlu tutumlarıyla doğru orantılı olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin teknoloji konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekliliğinin bir önemli sebebi de daha önce belirtildiği gibi öğrencilerin günümüzde öğretmenlerden çok daha fazla teknoloji ile iç içe olmalarıdır. İngilizce öğreniminde kullanılan tüm online platformlar öğrencilerin bilgiye hızlı ve doğru şekilde ulaşmasını ve bu platformları kullanarak bilginin analizini ve değerlendirmesini çok çabuk bir şekilde yapmasını sağlamaktır (Fee, 2009). Online platformlarda yabancı dil öğretimi için kullanılan video, sohbet, otantik materyaller gibi birçok uygulama sayesinde, yabancı dil öğrenen öğrenciler dili yazılı, sözel ve birçok farklı çevrelerde kullanarak dilin yapısını daha çabuk kavrayıp uzun süreli belleklerine aktarıp otomatikleştirmekte ve konuşma yazma gibi becerilerde daha başarılı olmaktadır (Altunay, 2011). Zaid (2011) iki deney ve bir kontrol grubuyla yaptığı çalışmada, deney gruplarının birine multimedya tabanlı kavram

haritaları, diğerine yazma öncesi çevrimiçi bir uygulama kullanarak İngilizce yazma becerisini öğretmiştir. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanmıştır. Bu çalışma sonucunda deney grubundaki öğrenciler kontrol grubuna göre daha zengin ve daha uzun taslaklar sunmuştur. Yani öğretim teknolojilerinden faydalanan deney grubundaki öğrencilerin yazma becerisinde daha başarılı olduğunu söylemek mümkündür. Tatlı ve Aksoy'un (2017) dijital öykü kullanarak yabancı dil öğrenen öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçladıkları çalışma sonucunda, dijital öykü kullanımının derslerin kalıcılığını olumlu etkilediği ve sınıf ortamında sunum yapmaktan hoşlanmayan öğrencilere kendilerini daha kolay ve rahat ifade etme imkanı sağladığı görülmüştür. Yabancı dil öğrenen öğrencilerinin sınıf dışı yabancı dil öğrenme aktivitelerine harcadıkları zamanın sınıf içi öğrenme ortamından daha fazladır (Thongmank, 2013). Larsen-Freeman'ın (1999), Birleşik Krallık üniversitelerinde Fransızca ve İngilizce öğrenen öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin zamanlarının %88'ni sınıf dışı yabancı dil öğrenme aktiviteleriyle geçirdikleri ortaya çıkmıştır. Tekin'in (2013) otantik filmlerden alınmış video kliplerin, dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliğini araştırdığı çalışmada, öğrencilerin otantik filmlerden alınan kesitlerin ve repliklerin bilgisayar yardımıyla öğrenciye sunulmasının video dersleri için hazırlanan kurgusal videolardan daha cazip ve daha etkili olduğu belirlenmiştir. Korucu'nun (2015) bir eğitim fakültesindeki bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğrencilerinin dinamik web teknolojileri kullanılarak gerçekleştirilen teknolojik destekli iş birlikli ortamda yürütülen mesleki İngilizce öğretimi sürecinin, öğrencilerin akademik başarılarına, derse karşı motivasyonlarına etkisini incelediği araştırmada, çalışma grubunun akademik başarılarının ve motivasyonlarının arttığı görülmüştür. Teknoloji ve eğitim alanındaki öğretmenler ve öğrencilerle yapılan diğer araştırmalarda öğretmenlerin teknolojiye karşı tutumlarında ve uygulamalarda eksiklikler olduğu görülmektedir. Örneğin, Chen'in (2008), Tayvan'da teknolojiye olumlu tutumuyla ünlü bir lisede 12 öğretmenle gerçekleştirdiği, öğretmenlerin pedagojik tutumlarının teknolojiyi derslerine entegre etmedeki etkisini araştırdığı araştırmada öğretmenlerin çoğunluğu yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş olduklarını belirtmelerine rağmen yapılan görüşmelerden, dokümanlardan ve gözlemlerden elde edilen sonuçlarda, öğretmenlerin öğrencilerin problem çözmelerini, iş birlikli ve öz düzenlemeli öğrenmelerini kolaylaştırmak için teknolojiyi derslerinde kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Yine öğretmenlerin teknolojiyi planlama ve yönetsel işlerde kişisel amaçları için kullandıklarını fakat eğitim amaçlarını gerçekleştirmede, öğrencileri sınavlara hazırlamada ve değerlendirmede kullanmadıkları da belirtilmiştir. Mafuraga ve Moremi'nin (2017) ortaokul İngilizce öğretmenlerinin derslerine teknolojiyi entegre etme konusundaki tutumlarını araştırdıkları durum çalışmasına dayalı araştırmada öğretmenlerin İngilizce derslerinde teknolojiyi kullanma konusunda istekli olduklarını fakat teknolojik destek ve öğretmenlerin teknoloji bilgisindeki eksiklikler yüzünden zorluklar yaşadığı, yine de öğretmenlerin teknoloji konusunda eğitim almaya hevesli ve istekli olduklarının altını çizmiştir. Dolayısıyla İngilizce dersine ilişkin akademik başarıyı, derse ilişkin tutumu ve motivasyonu arttıracak açık bir şekilde görülen öğretim teknolojilerinin derse entegre edilmesinin önemi açıkça ortadadır. Ayrıca bu teknolojilerin derse entegre edilmesi öğretmenlerin teknoloji yeterlikleriyle ilişkilidir. Dolayısıyla İngilizce öğretmenlerinin öğretim teknolojileri yeterliklerini

belirlemek ve bu yeterlikleri ile öğretim teknolojilerini derste kullanma tutumları arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar önemlidir.

Eğitim ve teknolojinin artık günümüzde kalıcı olarak devamlılığının olacağına bilinmesi, eğitim ve teknoloji alanında öğretmenlerin ve öğrencilerin niteliklerinin arasındaki farkların en aza indirgenmesi, eğitimcilerin uygulamalarını derinleştirilmesi, meslektaşlarla işbirliğine katkıda bulunulması, geleneksel yaklaşımların yeniden gözden geçirilmesi ve öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yürütmeye hazırlanması için 1979 yılında kurulan, eğitim sürecini küresel boyutta yeniden ele alma ve yenilikçi öğrenme ortamları oluşturmayı hedefleyen ISTE adlı kuruluşun öğretmenler için koyduğu standartlar şu şekildedir:

1. Öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için teknolojiyi her daim destekleyecek ispatlanmış ve gelecekte kullanılacak uygulamaları durmaksızın diğer kişi ve kuruluşlardan her daim öğrenmeye açık olma (Öğrenci),
2. Öğrencilerin motive ve başarılarını desteklemede ve öğretim ve öğrenimi geliştirmede liderlik fırsatları arama (Liderlik),
3. Eğitimcilerin öğrencilere dijital dünyada sorumluluk sahibi olarak yer almalarını ve olumlu katkılar sağlamaları için ilham verici olmalarını belirtme (Vatandaş),
4. Eğitimcilerin uygulamaları geliştirmek, kaynakları ve fikirleri keşfedip paylaşmak ve problem çözmek için hem arkadaşlarıyla hem de öğrencilerle işbirliği yapma (İşbirlikçi),
5. Öğrenci çeşitliliğini tanıyan ve uyum sağlayan, otantik ve öğrenci odaklı çevreler dizayn edebilme (Tasarımcı),
6. Öğrencilerin ISTE tarafından öğrenciler için koyduğu standartlara ulaşabilmesini desteklemek için eğitimcilerin öğrenmeyi teknoloji kullanarak kolaylaştıran (Kolaylaştırıcı),
7. Eğitimcilerin öğrencilerin öğrenme hedeflerini başarmaları için öğretimleri için kullanacakları bilgileri anlayıp kullanabilme (Çözümleyici)

Bu araştırmada İngilizce okutmanlarının ISTE standartlarına göre teknoloji yeterliklerinin ne düzeyde olduğunu ve bu yeterlik düzeyi ile okutmanların derste teknoloji kullanıma ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır;

1. Hazırlık okulunda çalışan İngilizce okutmanların ISTE standartlarına göre teknolojik yeterlikleri ne düzeydedir?

2. İngilizce okutmanların teknolojik yeterlikleri onların kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, mezuniyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim) göre değişmekte midir?
3. İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlikleri ile onların derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmanın evrenini Türkiye’de bulunan bütün devlet ve özel üniversitelerde çalışan İngilizce okutmanları oluşturmaktadır. Tüm evrene ulaşmanın zor olduğu durumlarda bütün evren üzerine çalışmak yerine ilgili evreni temsil yüzdesi yüksek olan bir örneklem seçip çalışmaya bu örneklem üzerinden devam etmek araştırmacılara büyük kolaylık sağlar (Ural & Kılıç, 2010). Dolayısıyla bu çalışmada da evrenin tamamına ulaşmak zamansal ve maddi açıdan imkansız olduğu için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Ölçekler 80 tane çoğaltılmış ve araştırmacıların ulaşabildiği 3 üniversitenin yabancı diller yüksekokullarında çalışmakta olan 80 tane İngilizce okutmanına uygulanmıştır. Bu üniversitelerin ikisi özel biri ise devlet üniversitesidir. Bu üniversitelerin seçilme sebebi, araştırmacıların gidip ölçekleri uygulayabilecekleri üniversiteler olması ve araştırmacılar için kolay ulaşılabilir olmasıdır. Uygulama öncesinde İngilizce okutmanlarına ölçekler hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü olanların ölçekleri doldurmaları sağlanmıştır. Uygulanan ölçekler arasından özensiz doldurma veya eksik cevap gibi sebeplerden dolayı araştırmaya dahil edilmesi uygun olmayan 28 ölçek çalışmadan çıkarılmıştır. Çalışmanın örneklemine oluşturan ve çalışmaya dahil edilen 52 ölçeğe ait demografik özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışmaya Katılan İngilizce Okutmanlarının Demografik Özelliklerine Göre Sayı ve Yüzdeleri

Demografik Özellikler	n	%	Toplam	
Cinsiyet	Kadın	39	75	52
	Erkek	13	25	
Üniversite	Bülent Ecevit Üniversitesi	21	40,4	52
	Türk Hava Kurumu Üniversitesi	7	13,5	
	TOBB Üniversitesi	24	46,2	
Yaş	24-26	5	9,6	52
	27-29	20	38,5	
	30+	27	51,9	
Mezuniyet	Eğitim Fakültesi	30	57,7	52
	Edebiyat Fakültesi	4	7,7	
	Edebiyat Fakültesi+Formasyon	18	34,6	
Öğrenim Durumu	Lisans	19	36,5	52
	Yüksek Lisans	27	51,9	

	Doktora	6	11,5	
	0-3	5	9,6	
	4-7	21	40,4	
Mesleki Deneyim	8-10	13	25	52
	10+	13	25	

Tablo 1’de de görüldüğü gibi çalışmaya dahil edilen okutmanların %75’i kadın, %25’i ise erkektir. Okutmanların %40,4’ü Bülent Ecevit Üniversitesi’nde, %46,2’si TOBB Üniversitesi’nde ve %13,5’i Türk Hava Kurumu Üniversitesi’nde görev yapmaktadır. Yani İngilizce okutmanlarının %46,2’si bir devlet üniversitesinde çalışırken, %53,8’i özel üniversitede çalışmaktadır. Okutmanların büyük çoğunluğu 27 yaş üzerindedir (%90,4). Ayrıca okutmanların %57,7’si eğitim fakültesi mezunuyken sadece %7,7’si edebiyat fakültesi mezunudur. Geri kalan grup ise edebiyat fakültesi mezunu olmasına rağmen pedagojik formasyon eğitimi almıştır (%34,6). Ayrıca İngilizce okutmanlarının yarısından fazlası yüksek lisans mezunuyken (%51,9), büyük çoğunluğu 4-7 yıl arası mesleki deneyime sahiptir (%40,4).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler iki ölçek ile toplanmıştır. İngilizce okutmanlarının ders içinde teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarını belirlemek için Yavuz (2005) tarafından geliştirilen Teknoloji Tutum Ölçeği (TTÖ) kullanılmıştır. Ölçek, 13’ü olumlu ve 6’sı olumsuz olmak üzere 19 madde ve “teknolojik araçların eğitim alanında kullanılmama durumu”, “teknolojik araçların eğitim alanında kullanılma durumu”, “teknolojinin eğitim yaşamına etkileri”, “teknolojik araçların kullanımının öğretilmesi” ve “teknolojik araçların değerlendirilmesi” olmak üzere 5 boyuttan oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Ölçme aracının açıkladığı toplan varyans %60,63 ve güvenilirlik katsayısı 0,87’dir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 19, en yüksek puan ise 95’tir.

İngilizce okutmanların teknoloji yeterliklerini belirlemek için ise Şimşek ve Yazar (2016) tarafından geliştirilen Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Öz-Yeterlik Ölçeği (ETSYÖ) kullanılmıştır. Şimşek ve Yazar (2016), ISTE tarafından öğretmen ve öğretmen adayları için en son belirlenen uluslararası eğitim teknolojisi standartlarını temel alarak hazırlanan 40 maddelik taslak ölçme aracıyla pilot uygulama yapmış ve elde edilen bulgular sonucunda ölçeğin, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırma ve yaratıcılığı teşvik etme, dijital çağa uygun öğrenme ortamları ve değerlendirme etkinlikleri tasarımı ve geliştirme, dijital çağın çalışma ve öğrenme anlayışına öncülük etme, dijital vatandaşlıkta model olma, mesleki gelişim ve liderlik etkinliklerine katılma adındaki 5 alt boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Ölçeğe ait alt boyutların güvenilirlik katsayıları 0,77 ve 0,87 arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 40, en yüksek puan ise 200’dir.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 20 istatistik programdan yararlanılarak analiz edilmiştir. İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlik düzeylerini yorumlamak için ortalama ve standart sapma

değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin aralık değerleri, 5'li Likert türünde olduğu için $5-1=4$, $4/5=0,80$ olarak hesaplanmıştır. Buna göre ETSYÖ'ne verilen cevapların ortalamasının 5-4,20 arasında olması halinde okutmanların teknoloji yeterliliğinin çok yüksek, 4,19-3,40 arasında olması halinde yüksek, 3,39-2,60 arasında olması halinde orta, 2,59-1,80 arasında olması halinde düşük ve 1,79-1 arasında olması halinde ise çok düşük olduğu şeklinde bir yorum yapılmıştır. Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna cevap aranırken öncelikle ETSYÖ'ne ve TTÖ'ye verilen cevaplara ait dağılımın normal olup olmadığı Kolmogorov-Smirnov testiyle kontrol edilmiştir. Elde edilen Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre ETSYÖ'ne verilen cevaplara ($Z=0,17$, $p>,05$) ve TTÖ'ne verilen cevaplara ($Z=0,11$, $p>,05$) ait dağılımın normal olduğu görülmüştür. Dolayısıyla 2. araştırma sorusuna cevap aranırken, bağımsız örneklem için "t" testi ve tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Üçüncü araştırma sorusuna cevap aranırken ise Pearson korelasyon testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın birinci sorusunda belirtildiği gibi İngilizce okutmanlarının ISTE standartlarına göre teknoloji yeterliklerini belirlemek amacıyla ETSYÖ'ne verdiği cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve Tablo 2'de verilmiştir. ETSYÖ'nde bulunan maddelere verilen cevapların ortalamaları ve standart sapma değerleri Ek 1'de görülebilir.

Tablo 2.

İngilizce Okutmanlarının Teknoloji Yeterliliğine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	\bar{X}	ss
Teknoloji Yeterliliği	3,96	0,55

Tablo 2 incelendiğinde İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliliğine ilişkin verdiği cevapların ortalamasının "Katılıyorum" düzeyinde ($\bar{x}:3,96$) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın ikinci sorusunda ise İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliklerinin cinsiyet, yaş, mezuniyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim gibi kişisel özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığına cevap aranmıştır. Okutmanların teknoloji yeterliklerinin, onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için "t" testi yapılmış ve sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3.

İngilizce Okutmanlarının Teknoloji Yeterliklerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

		n	\bar{X}	ss	t	p
Teknoloji Yeterliliği	Kadın	39	3,86	0,56	-2,322	,024
	Erkek	13	4,25	0,45		

İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliklerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{52}=-$

2,322, $p < ,05$). Erkek okutmanların teknoloji yeterlikleri (\bar{x} :4.25), kadın okutmanlarınkine (\bar{x} :3,86) göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Dolayısıyla cinsiyet değişkeni, okutmanların teknoloji yeterliklerini erkek okutmanlar lehine farklılaştıran bir faktördür.

İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliklerinin yaş, mezuniyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek faktörlü varyans analizi testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.

İngilizce Okutmanlarının Teknoloji Yeterliklerinin Yaş, Mezuniyet, Öğrenim Durumu ve Mesleki Deneyim Değişkenlerine Göre İncelenmesi

	Yaş	n	\bar{X}	ss	sd	F	P	Fark
Teknoloji Yeterliliği	24-26	5	3,95	0,32	2/49	0,996	,37	-
	27-29	20	4,09	0,36				
	30+	27	3,86	0,69				
	Mezuniyet	n	\bar{X}	ss	sd	F	P	Fark
Teknoloji Yeterliliği	Eğitim Fakültesi	30	3,97	0,62	2/49	0,457	,63	-
	Edebiyat Fakültesi	4	4,18	0,36				
	Eğitim Fakültesi+Formasyon	18	3,88	0,47				
	Öğrenim Durumu	n	\bar{X}	ss	sd	F	P	Fark
Teknoloji Yeterliliği	Lisans	19	4,06	0,69	2/49	0,557	,57	-
	Yüksek Lisans	27	3,88	0,50				
	Doktora	6	3,96	0,25				
	Mesleki Deneyim	n	\bar{X}	ss	sd	F	P	Fark
Teknoloji Yeterliliği	0-3	5	4,00	0,43	3/48	0,479	,69	-
	4-7	21	4,05	0,35				
	8-10	13	3,81	0,75				
	10+	13	3,94	0,67				

İngilizce okutmanlarının, teknoloji yeterliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi testi sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F_{52}=0,996$, $p > ,05$). Bu durumda, okutmanların teknoloji yeterliklerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir. Aynı şekilde okutmanların teknoloji yeterliklerinin nereden mezun olduklarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi testi sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F_{52}=0,457$, $p > ,05$). Benzer şekilde İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlikleri onların öğrenim durumlarına ($F_{52}=0,557$, $p > ,05$) ve mesleki deneyimlerine ($F_{52}=0,479$, $p > ,05$) göre de anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Bu durumda İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterliklerini cinsiyet değişkeni anlamlı bir şekilde farklılaştırırken, yaş, mezuniyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenleri farklılaştırmamaktadır.

Araştırmanın üçüncü sorusunda İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlikleri ile onların derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına cevap

aranmıştır. Bu nedenle arada anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson korelasyon testi yapılmış ve sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.

İngilizce Okutmanlarının Teknoloji Yeterlikleri ile Teknoloji Kullanımına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	Teknoloji Yeterliliği	Teknoloji Kullanımı Tutum
Teknoloji Yeterliliği	1	
Derste Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum	,032*	1

İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlikleri ile derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon testi sonucunda arada pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur ($r=0,32$, $p<,05$). Cohen’e göre (1988) korelasyon testi sonucunda elde edilen r değerinin 0,10 ile 0,29 arasında olması durumunda düşük, 0,30 ile 0,49 arasında olması durumunda orta ve 0,50 ile 1 arasında olması durumunda ise güçlü bir ilişkinin olduğu yorumu yapılabilir. Dolayısıyla elde edilen r değerine bakıldığında okutmanların teknoloji yeterliliği ile teknoloji kullanımına ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Bu durumda iki değişken arasında çok kuvvetli bir ilişki olmasa da, okutmanların teknoloji yeterliklerinin artması sonucunda, onların ders içinde teknoloji kullanımına ilişkin tutumları da artacaktır. Dolayısıyla bu durumun da sınıf içi başarı, motivasyon ve tutuma olumlu şekilde katkı sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca okutmanların teknoloji yeterliğinin, onların derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarını nerece yordadığını belirlemek için yapılan regresyon analizi sonucunda, teknoloji yeterliliği derste teknoloji kullanımındaki toplam varyansın sadece %10’unu açıklamaktadır ($R=,32$, $R^2=,10$, $p<,05$). Bu sebeple okutmanların derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarını etkileyen daha birçok etkenin olduğunu söylemek mümkündür.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmanın sonucunda İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlikleri ve onların derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumları arasında zayıf da olsa pozitif bir ilişkinin olması ve okutmanların kendilerini teknoloji konusunda yeterli görmeleri göze çarpan sonuçlardır. Bu durum, İngilizce okutmanlarının teknoloji becerilerinin ve teknoloji ile ders işlemeye olan eğilimlerinin olduğunun göstergesi olarak açıklanabilir. Lams’ın (2000) da belirttiği üzere okutmanların derste teknoloji kullanmalarının yabancı dil öğrenimine katkı sağlayacağını düşünmelerine bağlanabilir. Bununla beraber, bu durum okutmanların teknoloji açısından diğer eğitim kademelerindekilere benzer eksiklerinin olabileceği gibi, onların teknolojinin öğretimdeki önemini kavramalarına ve bu zorlukları aşmak için hevesli olabilecekleri ile de doğru orantılı olabilir. Bu durumu Mafuraga ve Moremi’nin (2017), ortaokul İngilizce öğretmenlerinin derslerine teknolojiyi dahil etme konusundaki tutumlarını araştırdıkları çalışmalarında, öğretmenlerin İngilizce derslerinde teknolojiyi kullanma konusunda istekli oldukları fakat teknolojik destek ve öğretmenlerin teknoloji bilgisindeki eksiklikler yüzünden zorluklar yaşadıklarını belirttikleri, yine de

öğretmenlerin teknoloji konusunda eğitim almaya hevesli ve istekli oldukları sonucuna bağlanabilir.

Ayrıca İngilizce okutmanlarının, teknoloji yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşırken, yaş, mezuniyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Alanyazın incelendiğinde erkeklerin lehine cinsiyet değişkeninin teknoloji yeterliği üzerinde etkisi olduğuna ulaşan birçok çalışma mevcuttur (Fendi, 2007; İşman, 2002; Ozan, 2009; Sağlam, 2007; Tekin, 2013; Vankatesh vd., 2003). İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlikleri ve cinsiyet değişkeni arasında erkekler lehine anlamlı bir fark çıkması erkeklerin teknoloji ve bilgisayar oyunlarıyla daha fazla iç içe olmalarına bağlanabilir (Tekin, 2013). Ancak yaşın teknoloji yeterliliğini farklılaştıran bir değişken olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar (Baltacı, 2008; Marcinkiewicz, 1993), olduğu gibi bunun tam tersi bir sonuca ulaşan çalışmalar (Ünal, 2010) da mevcuttur. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde Ünal da (2010) kendi çalışmasında fen bilgisi öğretmenlerinin teknoloji yeterliklerinin mesleki deneyim ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Kara'ya (2011) göre de öğretmenlerin teknoloji yeterlikleri mesleki deneyime göre değişmektedir; fakat eğitim düzeyine göre değişmemektedir. Dolayısıyla yukarıda bahsedilen çalışmalara ait sonuçların, bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Okutmanların kendilerini teknolojik yeterlikler hakkında olumlu bir yerde görmeleri, yapılan çalışmaya katılan İngilizce okutmanlarının deneyimleriyle anlamlı bir fark oluşturmamasına rağmen bu sonuç aslında teknolojinin sınıf içindeki yararını bilmelerine, teknoloji içerikli konferanslara katılımlarından öğrendiklerine ve sınıfta kullanmasalar bile kendi hayatlarında teknoloji ile iç içe olmalarına bağlanabilir. Bazı araştırmalarda bu sonuç, teknoloji ile ve teknolojinin sınıfta kullanılması ile daha çok deneyimlerinin olmasına bağlanmıştır. Mueller, Wood, Willpoughby, Ross ve Specht'in (2008) de belirttiği gibi daha deneyimli öğretmenlerin teknolojinin eğitim açısından önemini keşfetmelerinde daha fazla zamana, kaynak erişimine ve teknolojiyi yıllar içinde geliştirdikleri pedagojik ve eğitim programı bilgileriyle harmanlayıp denemeye fırsatları olmasıdır.

Ayrıca İngilizce okutmanlarının teknoloji yeterlikleri ile derste teknoloji kullanımına ilişkin tutumları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunun bulunması da varılan önemli sonuçlardan bir diğeridir ($r=0,32$, $p<,05$). Bu durumda okutmanların teknoloji yeterliklerinin artması sonucunda, onların ders içinde teknoloji kullanımına ilişkin tutumları da artacaktır. Dolayısıyla bu durumun da sınıf içi başarı, motivasyon ve tutuma olumlu şekilde katkı sağlayacağı söylenebilir. İşman (2002) da bu çalışmanın sonuçlarını destekler şekilde teknoloji yeterliği ile derste teknoloji kullanımı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak İngilizce okutmanları teknoloji konusunda kendilerini yeterli görmektedirler. Teknoloji yeterlikleri cinsiyete göre değişirken yaş, mezuniyet, öğrenim durumu ve mesleki

deneyime göre değişmemektedir. Ayrıca okutmanların teknoloji yeterlikleri ile derste teknoloji kullanıma ilişkin tutumları arasında pozitif yönde bir ilişki vardır.

Bu araştırmanın sadece 3 üniversitede çalışan İngilizce okutmanlarıyla yapılmış olması bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak görülebilir. Ayrıca veri toplamak amacıyla sadece nicel yöntemlerden faydalanılmış olması bir diğer sınırlılık olabilir.

Elde edilen sonuçlara göre uygulayıcılara ve araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

- Okutmanların derste teknoloji kullanıma ilişkin tutumlarını etkileyen değişkenlerin belirlenmesini amaçlayan çalışmalar yapılabilir.
- ISTE standartları dışında başka kuruluşların oluşturduğu standartlar da göz önüne alınarak benzer çalışmalar yapılabilir.
- İngilizce okutmanlarıyla beraber öğrencilerin de dahil edildiği başka çalışmalar yapılabilir.
- Teknolojik araçları kullanan öğretmenlerden derinlemesine bilgiler edinilmesine olanak tanıyan nitel çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

Alemi, M., Sarab, M. R. A. & Lari, Z. (2012). Successful learning of academic word list via MALL: Mobile assisted language learning. *International Education Studies*, 5 (6), 99-109.

Altunay, D. (2011). E-learning applications in distance language learning: Sample of Anadolu University open education faculty. In Demirci, B. B.; Yamamoto, G. T. & Demiray, U. (Eds.), *E-Learning in Turkey, Developments and Applications II* (s. 67-80). Eskişehir: Anadolu University Publications.

Azar, A. S. & Nasiri, H. (2014). Learners' attitudes toward the effectiveness of mobile assisted language learning (MALL) in L2 listening comprehension. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 98, 1836-1843.

Baleghizadeh, S. & Oladrostam, E. (2010). The effect of mobile assisted language learning (MALL) on grammatical accuracy of EFL students. *Mextesol Journal*, 34 (2), 1-10.

Baltacı, H. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Baron, N. S. (2008). *Always on: Language in an online and mobile world*. New York: Oxford University Press.

Bavaro, T. (1996). *Changing pedagogy: The introduction of experiential, cooperative learning and interactive multimedia into the statics learning environment*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.

Bitner, N., & Bitner, J. (2002). Integrating technology into the classroom: Eight keys to success. *Journal of Technology and Teacher Education*, 10, 95-100.

Chen, E. C. (2008). Why do teachers not practice what they believe regarding technology integration? *The Journal of Educational Research*, 102 (1), 65-75.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Davies, C. & Eynon, R. (2013). *Teenagers and technology*. London: Routledge.

Dexter, S. L., Anderson, R. E., & Becker, H. J. (1999). Teachers' views of computers as catalysts for changes in their teaching practice. *Journal of Research on Computing in Education*, 31, 221-239.

Dudeney, G. & Hockly, N. (2008). *How to teach English with technology*. London: Longman.

Egbert, J., Huff, L., Mcneil, L., Preuss, C. & Sellen, J. (2009). Pedagogy, process, and classroom context: Integrating teacher voice and experience into research on technology-enhanced language learning. *The Modern Language Journal*, 93(1), 754-768.

Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? *Educational technology research and development*, 53 (4), 25-39.

Fee, K. (2009). *Delivering e-learning*. London: Kogan Page.

Fendi, F. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin teknoloji kullanım yeterliliği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Friedman, T. L. (2007). *The world is flat: A brief history of the twenty- first century*. New York: Picador/Farrar, Straus, and Giroux.

İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1 (1), 72-91.

Johnson, E. P., Perry, J. & Shamir, H. (2010). Variability in reading ability gains as a function of computer-assisted instruction method of presentation. *Computers & Education*, 55 (1), 209-217.

Kara, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliliklerinin belirlenmesi İstanbul örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kasapoğlu-Akyol, P. (2010). Using educational technology tools to improve language and communication skills of ESL students. *Novitas- ROYAL (Research on Youth and Language)*, 4 (2), 225-241.

Kenning, M. M. (2007). *ICT and language learning: From print to the mobile phone*. New York: Palgrave Macmillan.

Koehler, M. J., Zellner, A. L., Roseth, C. J., Dickson, R. K., Dickson, P. & Bell, J. (2013). Introducing the first hybrid doctoral program in educational technology. *TechTrends*, 57 (3), 47-53.

Korucu, T. A. (2015). Mesleki İngilizce dersinde dinamik web teknolojileri kullanımının akademik başarıya ve derse karşı motivasyona etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16 (3), 243-260.

Lai, C., Yeing, Y. & Hu, J. (2016). University student and teacher perceptions of teacher roles in promoting autonomous language learning with technology outside the classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 29 (4), 703-723.

LAMS. (2000). (online) <http://www.lamsinternational.com/CD/html/news.html> (erişim tarihi: 28 temmuz 2017).

Larsen-Freeman, D. (1991). Teaching grammar. In M. Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston, MA: Newbury House.

Luppigini, R. (2005). A systems definition of educational technology in society. *Educational Technology & Society*, 8, 103–109.

Mafuraga, M. & Moremi, M. (2017). Integrating information and communication technology in English Language teaching: A case study of selected junior secondary schools in Botswana. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 13 (1), 142-152.

Mansilla, V. B. & Jackson, A. W. (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. New York: Asia Society.

Marcinkiewicz, H. R. (1993). Computers and teachers: factors influencing computer use in the classroom. *Journal of Research on Computing in Education*, 26 (2), 220-237.

McNeely, B. (2005). Using technology as a learning tool, not just the cool new thing. In D. Oblinger & J. Oblinger (Eds.), *Educating the net generation*. Boulder, Co: Educase.

Mueller, J., Wood, E., Willoughby, T., Ross, C. & Specht, J. (2008). Identifying discriminating variables between teachers who fully integrate computers and teachers with limited integration. *Computers & Education*, 51, 1523–1537.

Niederhauser, D. S. & Stoddart, T. (2001). Teachers' instructional perspectives and use of educational software. *Teaching and Teacher Education*, 17, 15-31.

Nomass, B. B. (2013). The impact of using technology in teaching English as a second language. *English Language and Literature Studies*, 3 (1), 111-116.

Ozan, C. (2009). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilikleri: Erzurum ili örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Pelet, J. (2014). *E-Learning 2.0 technologies and web applications in higher education*. Hershey, PA: Information Science Reference.

Prensky, M. (2010). *Teaching digital natives: Partnering for real learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Romano, M. T. (2003). *Empowering teachers with technology: Making it happen*. USA: Scarecrow Press Inc.

Sağlam, F. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin derslerinde bilgi teknolojisi kaynaklarından yararlanma öz-yeterlilikleri ve etki algularının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Sandholtz, J. H., Ringstaff, C. & Dwyer, D. C. (1997). *Teaching with technology: Creating student-centered classrooms*. New York: Teachers College Press.

Shibab, M. (2008). *Web 2.0 tools improve teaching and collaboration in high school English Language classes*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Nova Southeastern University, Fort Lauderdale.

Singhal, M. (1997). The internet and foreign language education: Benefits and challenges. *The Internet TESL Journal*, 3 (6).

Şimşek, Ö. & Yazar, T. (2016). Education technology standards self-efficacy (ETSSE) scale: A validity and reliability study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 311-334.

Tatlı, Z. & Aksoy, A. D. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45, 137-152.

Tekin, İ. (2013). *Otantik filmlerden alınmış video kliplerin dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.

Teo, T. (2006). Attitudes towards computers: A study of post-secondary students in Singapore. *Interactive Learning Environments*, 14 (1), 17–24.

Thongmank, M. (2013). Social network system in classroom: Antecedents of Edmodo adoption. *Journal of e-Learning and Higher Education*, 1-15.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Ural, A. & Kılıç, İ. (2010). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Ünal, Ö. A. (2010). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin teknoloji yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi (Hatay ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Vankatesh, V., Morris, M., Davis, G., & Davis, F. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27 (3), 425-478.

Vrasidas, C. & M. McIsaac. 2001. Integrating technology in teaching and teacher education: Implications for policy and curriculum reform. *Education Media International*, 38 (2/3): 127–132.

Warlick, D. F. (2005). *Raw materials for the mind: A teacher's guide to digital literacy* (4th ed.) Raleigh, NC: The Landmark Project.

Yavuz, S. (2005). Developing a technology attitude scale for pre-service chemistry teachers. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (1), 17-25.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zaid, A. M. (2011). Effects of web-based pre-writing activities on college EFL students' writing performance and their writing apprehension. *Journal of King Saud University – Languages and Translation*, 23 (2), 77-85.

Zourou, K. & Lamy, M. N. (2013). Introduction. In M.-N. Lamy, & K. Zourou (Eds.), *Social networking for language education* (s.1–7). New York: Palgrave Macmillan.

Ek 1: ETSYÖ’nde bulunan maddelere verilen cevapların ortalamaları ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	ss
Teknolojiyi, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri için kullanabilirim.	4,25	0,65
Gerçek yaşam problemlerini çözmede; dijital araçların nasıl kullanılabileceği konusunda öğrencileri yönlendirebilirim.	4,05	0,69
Öğrencileri, çeşitli dijital öğrenme ortamlarına katılmaları için teşvik edebilirim.	4,23	0,58
Öğrenmeyi kolaylaştırma konusunda, öğrencileri teknolojik araçları kullanmaya teşvik edebilirim.	4,26	0,62
Dijital araçları ve kaynakları kullanarak öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili konuları araştırmalarına rehberlik edebilirim.	4,15	0,60
Belirli bir konudaki problemi çözmeleri için öğrencileri internette araştırma yapmaya yönlendirebilirim.	4,26	0,71
Öğretim sürecinde, teknoloji destekli iletişim ortamlarından (blog, forum, sohbet, e-posta vb.) yararlanabilirim.	4,36	0,76
Öğrencilerin birbirleriyle etkileşime girmeleri için çeşitli dijital ortamları kullanmalarını sağlayabilirim.	4,17	0,83
Öğrencilerin, bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarını işbirlikli öğrenme için kullanmalarına rehberlik edebilirim.	4,01	0,80
Öğrencilere bireysel gelişimlerini aktif bir biçimde izleyebileceği teknolojiyle zenginleştirilmiş öğrenme ortamları oluşturabilirim.	3,82	0,98
Öğrencilerin kalıcı bir biçimde öğrenmesini sağlamak için konu alanıyla ilgili dijital araç ve kaynakları bütünleştirerek uygun öğrenme etkinlikleri tasarlayabilirim.	3,90	0,89
Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini desteklemek için konu alanıyla ilgili dijital araç ve kaynakları bütünleştirerek uygun öğrenme etkinlikleri tasarlayabilirim.	3,96	0,76
Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak farklı deneyimlere sahip öğrenciler için uygun öğrenme ortamları hazırlayabilirim.	3,82	0,85
Öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarını daha etkili desteklemek için teknolojiyle zenginleştirilmiş öğretim stratejilerini uygulayabilirim.	4,01	0,64
Öğrencilerin öğrenme düzeylerini değerlendirmek için teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilirim.	3,88	0,78
Öğrenme-öğretme sürecinin içinde ve sonunda alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanırken teknolojiden yararlanabilirim.	3,94	0,82
Teknolojik araçları, öğretim süreci ile ilgili her türlü verileri işlemek ve raporlaştırmak için kullanabilirim.	4,05	0,66
Öğretim süreci için en uygun teknolojiyi/teknolojileri seçebilirim.	3,75	0,86
Öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleştirileceği ortamı teknoloji kullanımına uygun olarak düzenleyebilirim.	3,78	0,87
Küresel toplumun bir üyesi olarak yenilikçi bir öğretmenin sahip olması gereken tutumları sergileyebilirim.	4,01	0,82
Bilişim teknolojileri ile ilgili yazılım ve donanımları etkili bir biçimde kullanabilirim.	3,84	0,87
Sahip olduğum teknoloji bilgimi yeni teknolojilere, etkili bir biçimde transfer edebilirim.	4,00	0,86
Öğrencilerin ulaştığı bilgi kaynaklarını doğru biçimde kullanmaları için dijital araçların etkili biçimde kullanılmasına rehberlik edebilirim.	3,88	0,70
Daha etkili bir öğretmen olabilmek için yeni teknolojik araçlar konusunda sürekli olarak kendimi geliştirebilirim.	4,03	0,76
Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yasal sorumlulukları bilirim.	3,67	0,90
Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili ahlâki sorumlulukları öğrencilere kazandırabilirim.	4,00	0,71
Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencileri güvenilir dijital kaynaklara yönlendirerek doğru bilgiye ulaşmaları için onlara rehberlik edebilirim.	4,05	0,69
Bilişim teknolojilerini kullanırken lisanslı yazılımlar kullanmaya özen gösteririm.	3,59	1,01
Dijital kaynakları kullanırken telif hakkı konusunda hassas davranırım.	3,71	0,93
Sanal sosyal ağları kullanırken öğrencileri düşünerek onlara model olabilecek biçimde davranabilirim.	3,82	0,94
Bilgi çağının iletişim araçlarını kullanarak farklı kültürlerden öğretmenlerle iletişime geçebilirim.	3,84	0,89
Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yenilikleri izlerim.	3,71	0,93
Mesleki gelişimimi desteklemek için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanabilirim.	4,13	0,62

Teknoloji kaynaklarını yaşam boyu öğrenen bir birey olmak için kullanabilirim.	4,21	0,77
Öğretmenlik becerilerimi geliştirmek için çevrim içi ortamlarda (forumlar, video konferanslar, sanal sosyal ağlar vs.) öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunabilirim.	3,90	0,89
Ulusal ve uluslararası topluluklara katılarak öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlayacak etkili teknoloji uygulamalarını inceleyebilirim.	3,80	0,95
Mesleğimde kendimi geliştirmek için dijital araç ve kaynakları etkili biçimde kullanabilirim.	4,01	0,80
Teknolojinin eğitimde etkili bir biçimde kullanılması için meslektaşlarıma öncülük edebilirim.	3,42	0,95
Mesleki gelişimimi sağlamak için meslektaşlarımla e-posta grupları ya da sanal sosyal gruplar oluşturabilirim.	3,88	0,89
Mesleğim ve konu alanım ile ilgili yapılan araştırmaları inceleyerek bunları, öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlaması için kullanabilirim.	4,05	0,66

Extended Abstract

Introduction

Today it is hard to say that there are classes without technology and technological instruments. The rapid development of science and technology along with the widespread use of computer and information network has made profound changes in English Language Teaching models and techniques. Now modern foreign language teaching has been no longer teacher-centered, it has aimed to make students more active and productive with the help of new and authentic materials brought along technology during the learning process. When examined from past to present, it has been seen that language teaching and technology are interrelating (Shingal, 1997). In the long period of time, technological tools such as English Language learning websites, Computer-Assisted Language Learning programs, software and hardware, electronic dictionaries, chatting and messaging programs have been applied in English Language teaching whether reached their goals or not and carried into effect by means of appropriate methodology and activities applied in the classroom (Nomass, 2013). There has been a lot of studies showing the positive effects of instructional technologies' on academic achievement (Altunay, 2011; Tekin, 2013; Korucu, 2015), attitude (Korucu, 2015) and motivation (Korucu, 2015). Therefore, the instructional technologies, which obviously achieved the success of increase in academic achievement, attitude towards lesson and motivation, should be integrated into lessons (Dudeney and Hockly, 2008). In addition, fruitful integration into lessons is related to the teachers' competencies of using technology (Morgan, 2008). Johnson (1999) and Teo (2006) reported that the success of students in using computers and technology in the classroom depends on the teachers' attitude, belief and knowledge of technology towards the use of technology. For this reason, studies, which try to determine the teachers' efficacy of use of instructional technologies and search the relationship between these efficacies and attitudes towards using instructional technologies, became more of an issue.

Purpose

In this research, it was aimed to determine the level of efficacy of English Language instructors according to Society for Technology in Education (ISTE) teacher standards and the relation

between this technology efficacy and their attitude towards technology use in the class. Along with this aim, it was aimed to answer these questions: 1) What is the level of technological efficacy of English Language instructors working in the preparatory school according to ISTE standards? 2) “Does the technological efficacy of English instructors change according to their personal characteristics?” and 3) “Is there a meaningful relationship between the technological efficacy of English instructors and their attitudes towards technology use in class?”

Method

In this research, survey model which is one of the quantitative research methods was used. As it was impossible to reach the whole population temporally and materially, sampling method was preferred. The scales used to collect data were copied by 80 and applied to 80 English instructors working at 3 universities' foreign language schools. Among the scales applied, 28 inappropriate scales were excluded from the study due to inattentive fillings or incomplete answers. The remaining 52 scales form the sample of the study. In the study, data were collected with two scales. The Technology Attitude Scale (TTÖ) developed by Yavuz (2005) was used to determine the attitudes of English language instructors towards the use of technology in class. The scale consists of 19 items, 13 of which are positive and 6 of which are negative and 5 dimensions such as “the condition of technological tools not being used in education field”, “the condition of technological tools being used in education field”, “effects of technology on education life”, “teaching the use of technological tools” and “the evaluation of technological tools”. It is a 5-point Likert type scale. Total variance explained by the measurement tool is %60,63 and reliability coefficient is 0,87. The lowest score that can be taken from the scale is 19 and the highest score is 95. The Self-efficacy Scale for Educational Technology Standards developed by Şimşek and Yazar (2016) was used to determine the technology efficacy of English language instructors. The scale, developed by Şimşek and Yazar (2016), based on the latest international instructional technology standards for the teachers and teacher candidates determined by ISTE, It has 5 sub-dimensions such as “facilitating the students learning and encouraging creativity”, “designing and development learning environments and assessment activities”, “leading the sense and understanding of work of digital age”, “modeling in digital citizenship”, “participating in professional development and leadership activities”. The scale’s sub-dimensions vary between 0,77 and 0,87.

Result

According to the results, the mean of the answers given by the instructors about the efficacy level of technology was at “agree” level (\bar{x} :3,96). Therefore, it is possible to say that the efficacy level of English Language instructors at high level. According to the results of t- test conducted in order to determine whether the technology efficacy of English Language instructors differs according to gender, it was found out that it significantly differs according to gender. The technology efficacy of male English Language instructors (\bar{x} : 4,25) is significantly higher than the female instructors (\bar{x} : 3,86). In order to determine whether the technology efficacy of English

Language instructors differs according to age, graduation, education and work experience, one-way Anova was conducted and found that these variables do not affect the technology efficacy.

In this case, while the technology efficacy level of instructors differs meaningfully with the gender variable; there was no meaningful difference among age, graduation, education and years of experience variables. According to the result of Pearson Correlation Test conducted to determine whether there was a relation between English Language instructor's technology efficacy and their attitude towards the use of technology in class, it was found out that there is a positively significant relation between them ($r=0,32$, $p<,05$). In this case, as a result of increase in instructors' technology efficacy, their attitude towards the use of technology in class will increase too. Consequently, it can be said that this situation may contribute to success in class, motivation and attitude positively.