

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI



COVID-19 SALGINI SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERİN BİLİŞİM
TEKNOLOJİLERİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI

ÖZGE ÖZTUZCU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Jüri Üyeleri : Dr. Öğr. Üyesi Zeynel Abidin MISIRLI (Tez Danışmanı)
Doç. Dr. Gürhan DURAK
Doç. Dr. Serkan ÇANKAYA

BALIKESİR, HAZİRAN - 2022

ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak tarafımda hazırlanan “**Covid-19 Salgını Sürecinde Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik İnançları**” başlıklı tezde;

- Tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Kullanılan veriler ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Tüm bilgi ve sonuçları bilimsel araştırma ve etik ilkelere uygun şekilde sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

beyan eder, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ederim.

Özge ÖZTUZCU

ÖZET

**COVID-19 SALGINI SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERİN BİLİŞİM
TEKNOLOJİLERİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZGE ÖZTUZCU
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**(TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ ZEYNEL ABİDİN MISIRLI)
(EŞ DANIŞMAN: DOÇ. DR. NAZİRE BURÇİN HAMUTOĞLU)
BALIKESİR, HAZİRAN - 2022**

Her geçen gün gelişmekte olan teknoloji sayesinde teknolojik araçlar hayatımızın her alanında yer almaya başlamıştır ve eğitimde de yoğun olarak kullanılmaktadır. Eğitimde teknoloji kullanımının öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamasının yanı sıra çoklu öğrenme ortamı sağlaması ve öğrenmenin kalıcı hale gelmesini sağlaması gibi üstünlükleri de bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin derslerine teknolojiyi entegre etmeleri beklenmektedir. Covid-19'un hayatımıza girmesi ve eğitimin uzaktan eğitim olarak devam etmesi ile öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanımları günden güne artmıştır. Bu araştırma ile öğretmenlerin bilişim teknolojileri kullanımlarına ilişkin öz-yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırma modeli ile tasarlanmıştır ve araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinde yer alan ortaokullarda görev yapmakta olan 211 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek seviyede olduğu; öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet, yaş, branş, kurum türü ve eğitim düzeyi değişkenlerine anlamlı bir farklılık göstermediği; lisans eğitimi düzeyinde bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

ANAHTAR KELİMELELER: Uzaktan eğitim, öz-yeterlik, bilişim teknolojileri, Covid-19, öğretmenler.

Bilim Kod / Kodları : 11302

Sayfa Sayısı : 124

ABSTRACT

INFORMATION TECHNOLOGY SELF-EFFICACY BELIEFS OF TEACHERS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

MSC THESIS

ÖZGE ÖZTUZCU

BALIKESİR UNIVERSITY INSTITUTE OF SCIENCE

COMPUTER EDUCATION AND INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY

(SUPERVISOR: ASSIST. PROF. DR. ZEYNEL ABİDİN MISIRLI)

(CO-SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. NAZİRE BURÇİN HAMUTOĞLU)

BALIKESİR, JUNE - 2022

Due to the rapid growth of technology, technological devices have begun to influence every aspect of our lives. In addition, technology is used extensively in education. Technology in education has several benefits, including allowing students to actively participate in lessons, creating a multi-learning environment, and making learning permanent. Therefore, teachers are expected to integrate technology into their lessons. Teachers' usage of technology tools has increased day by day since the entrance of Covid-19 into our life and the continuance of education as distance education. This research aims to determine teachers' self-efficacy in using information technologies. This research was designed with the survey research model, one of the quantitative research methods. The study group in this research consists of 211 teachers working in secondary schools in Balıkesir in the 2021-2022 academic year. Teachers' self-efficacy is high due to the research; there was no significant difference in terms of gender, age, branch, type of institution, or education level. The conclusion reached was that there was a substantial difference based on undergraduate computer education.

KEYWORDS: Distance education, self-efficacy, information technology, Covid-19, teachers.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
ŞEKİL LİSTESİ	v
TABLO LİSTESİ	vi
KISALTMA LİSTESİ	vii
ÖNSÖZ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.2 Araştırma Soruları.....	4
1.3 Sınırlılıklar	5
1.4 Varsayımlar	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN TARAMASI	6
2.1 Uzaktan Eğitim	6
2.1.1 Uzaktan Eğitimin Bileşenleri.....	8
2.1.2 Uzaktan Eğitimin Avantajları, Dezavantajları ve Riskleri	9
2.1.3 Covid-19 Sürecinde Acil Uzaktan Eğitim	10
2.1.4 İlgili Çalışmalar	11
2.1.4.1 Uzaktan Eğitim ile İlgili Ulusal Çalışmalar.....	11
2.1.4.2 Uzaktan Eğitim ile İlgili Uluslararası Çalışmalar	13
2.1.4.3 Covid-19 Sürecinde Uzaktan Eğitim ile İlgili Yapılan Çalışmalar	16
2.2 Öz-yeterlik	22
2.2.1 Öz-yeterlik İnancı	24
2.2.2 İlgili Çalışmalar	25
2.2.2.1 Öz-yeterlik ile İlgili Ulusal Çalışmalar.....	25
2.2.2.2 Öz-yeterlik ile İlgili Uluslararası Çalışmalar	43
3. YÖNTEM	47
3.1 Araştırma Modeli	47
3.2 Evren ve Örneklem	47
3.3 Veri Toplama Araçları	49
3.3.1 Analizler.....	49
3.4 Verilerin Toplanması	55
3.5 Veri Analiz Yöntemleri.....	55
4. BULGULAR	57
4.1 UESBTKÖ Ölçeğine ve Öğretmenlerin Öz-yeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular	57
4.1.1 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	58
4.1.2 Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	58
4.1.3 Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	59
4.1.4 Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	60

4.1.5	Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	60
4.1.6	Lisans Eğitiminde Bilgisayar Eğitimi Alma Değişkenine İlişkin Bulgular.....	61
5.	TARTIŞMA VE SONUÇ	63
6.	ÖNERİLER	66
7.	KAYNAKLAR.....	68
EKLER		87
EK A:	Madde Havuzu	88
EK B:	Uzman Görüş Formu	92
EK C:	Pilot Uygulama Formu	100
EK D:	UESBTKÖ Ölçeği.....	116
EK E:	Etik Kurul İzni	121
EK F:	Milli Eğitim İzni	123
ÖZGEÇMİŞ		124

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1: Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri.....	7
Şekil 2.2: Uzaktan eğitimin bileşenleri.....	8
Şekil 3.1: AFA'ya ilişkin eğri grafiği.	50
Şekil 3.2: DFA korelasyon diyagramı.....	53
Şekil 3.3: Ölçek geliştirme aşamaları.....	54
Şekil 4.1: Öğretmenlerin öz-yeterlik toplam puanlarının ortalaması.....	57
Şekil 4.2: Lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin kendilerini geliştirme yöntemleri.....	62

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1: Öğretmenlerin cinsiyet ve yaş dağılımları	47
Tablo 3.2: Öğretmenlerin kurum türü ve branş dağılımları.....	48
Tablo 3.3: Öğretmenlerin eğitim durumu ve bilgisayar eğitimi alma dağılımları.....	48
Tablo 3.4: AFA sonucunda oluşan faktörler ve madde yükleri.....	51
Tablo 3.5: DFA sonucunda elde edilen ndeksler.....	52
Tablo 3.6: Cronbach alpha değerleri	54
Tablo 4.1: UESBTKÖ ölçeğine ait veriler	57
Tablo 4.2: UESBTKÖ ölçeği puanlarının cinsiyete göre T-testi sonuçları	58
Tablo 4.3: UESBTKÖ ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri ve yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları	58
Tablo 4.4: UESBTKÖ ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri	59
Tablo 4.5: Branş değişkenine göre ANOVA sonuçları	59
Tablo 4.6: UESBTKÖ ölçeği puanlarının kurum türüne göre T-testi sonuçları.....	60
Tablo 4.7: UESBTKÖ ölçeği puanlarının eğitim düzeyine göre T-testi sonuçları	60
Tablo 4.8: UESBTKÖ ölçeği puanlarının bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre T-testi sonuçları.....	61
Tablo 4.9: Alt faktörlerin bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre T-testi sonuçları.....	61

KISALTMA LİSTESİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
BT	: Bilişim Teknolojileri
BTY	: Bilişim Teknolojileri ve Yazılım
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BÖTE	: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
FATİH	: Fırsatları Attırma ve Teknolojisi İyileştirme Hareketi
ISTE	: The International Society for Technology in Education/Uluslararası Eğitim Teknolojisi Birliği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖYS	: Öğrenme Yönetim Sistemi
TDK	: Türk Dil Kurumu
UE	: Uzaktan Eğitim
WHO	: World Health Organization/ Dünya Sağlık Örgütü

ÖNSÖZ

Lisansüstü eğitimime başladığım günden bugüne kadar değerli bilgilerini ve tecrübelerini her zaman benimle paylaşan bana yol gösterici olan danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Zeynel Abidin MISIRLI 'ya teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Tez çalışmam boyunca her zaman değerli bilgilerini ve deneyimlerini özveri ile bana aktaran görüş ve önerileri ile bana sonsuz destek sunan eş danışmanım Sayın Doç. Dr. Nazire Burçin HAMUTOĞLU'na teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Araştırmanın veri toplama aracını vakitlerini ayırarak sabırla dolduran tüm meslektaşlarıma katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Beni her zaman destekleyen ve her zaman yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Balıkesir, 2022

Özge ÖZTUZCU

1. GİRİŞ

İnsanlık tarihi incelendiğinde insanlar geçmişten günümüze çeşitli hastalıklar ve salgınlar ile mücadele etmek durumunda kalmışlardır. Bu hastalıklar ve salgınlar kimi zaman pek çok kıtada bir yüzyıl kadar sürmüş; kimi zaman ise belirli bir yerde çok hızlı bir şekilde son bulmuştur. Hastalıkların seyri şüphesiz ki bilim ve teknolojiadaki gelişmeler ile paralel olarak yayılmaya devam etmiş veya son bulmuştur. İçinde bulunduğumuz yirmi birinci yüzyılın ilk çeyreğinde de insanlık tarihinde var olan endemik/pandemik bir durum söz konusu olmuştur. Pandemi, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından bir hastalığın birden fazla ülkede görülmesi olarak tanımlanmakta iken endemi bir hastalığın belirli bir bölgede ya da coğrafyada devamlı olarak görülmesi olarak tanımlanmaktadır. Dünya Sağlık Örgütüne (WHO) göre hastalığın kolay bulaşabilen bir yapıda ve daha önceden görülmemiş olması o hastalığın pandemi olarak nitelendirilmesini sağlar. Bu husus tarihte olduğu gibi içinde bulunduğumuz çağda da pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanını da sekteye uğratmıştır.

Covid-19 pandemisinin insanlar üzerinde sağlık, sosyal ve ekonomik alanlar gibi birçok alanda olumsuz etkileri bulunurken (Çakın ve Külekçi Akyavuz, 2020) pandemiden etkilenen alanlardan biri de eğitimidir (Türker ve Dünder, 2020). Dünyada pandemiden etkilenen tüm ülkeler Covid-19'un yayılması önlemek amacıyla okulları kapatma kararı almıştır (Türker ve Dünder, 2020) ve okulların kapatılması ile eğitimin devamlılığının sağlanabilmesi için uzaktan eğitim (UE) sistemi uygulamaya konulmuştur (Türker ve Dünder, 2020; Çakın ve Külekçi Akyavuz, 2020). UE sürecinde öğrenciler bilgisayar ve tablet gibi teknolojik araç gereçler aracılığıyla öğretmenleri ve arkadaşları ile bir araya gelerek eğitim öğretimlerine çevrimiçi olarak devam etmişlerdir.

Devamlı olarak gelişen ve değişen teknoloji sayesinde teknolojik araçlar günlük yaşantımızın her alanında yer almaya başlamıştır ve teknolojinin yaygın olarak faydalandığı alanlardan biri de eğitimidir. Eğitimde kullanılan araç gereçler gelişen teknoloji ile değişikliklere uğrayabilmektedir (Mert ve Şen, 2019). Daha önceki dönemlerde öğretmenler yazı tahtası, kitap, harita, defter gibi araç gereçler yardımı ile eğitim öğretimi yönetirken günümüzde ise bu araç gereçlerin yerini bilgisayar, akıllı tahta, tablet gibi teknolojik araç gereçlerin aldığı görülmektedir (Yalçınkaya ve Özkan, 2014; Şimşek ve Yazar, 2018; Mert ve Şen, 2019). Gelişen teknoloji ile öğretmenlerin derslerine teknolojiyi entegre etmeleri beklenmektedir (Demir ve diğerleri, 2011).

Harwood ve Asual (2007) öğretmenlerin derslerini gelişen teknolojilere uygun bir biçimde hazırlamaları gerektiğini ifade etmişlerdir (Karakaya, 2013). Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanım nedenlerini Roblyer ve Edwards (2005) öğretmenin yüksek verimliliği, yeni öğretim tekniklerini desteklemek ve bilgi çağındaki gerekli yetenekler olarak özetlemişlerdir (Çakır, 2020). Gelişmekte olan toplumlarda öğretmenlerin görevleri sadece bilgileri aktarmak değil güncel ve doğru bilgileri eleştirel bakış açıları ile öğrencilere aktarmaktır. Bunun ile birlikte öğretmenlerin gelişen teknolojileri takip ederek kendilerini yenileyen bireyler olmaları beklenmektedir ve öğretmenlerin teknolojiyi doğru bir şekilde kullanması ile etkili bir eğitim öğretim ortamı sağlanabilir (Dargut ve Çelik, 2014). Uluslararası Eğitim Teknolojisi Birliği'nin (ISTE) (2021) standartlarına göre öğretmenlerin, işbirlikçi bir şekilde öğrenerek ve öğrencilerin öğrenimini geliştirmek için teknolojiden yararlanarak çeşitli uygulamaları keşfetmeleri, öğrencilerin dijital dünyaya olumlu katkıda bulunmaları için onlara ilham vermeleri, öğrencilere özgün, öğrenci odaklı etkinlikler ve ortamlar tasarlamaları beklenmektedir.

Eğitim ile teknoloji, bir bütünün birbirini tamamlayan parçaları gibi görünmektedir (Taşdemir, 2017). Eğitimde teknoloji entegrasyonu öğrenci öğrenmelerini daha kalıcı hale getirmek için teknolojik araçların kullanılması olarak tanımlanmaktadır. Eğitim öğretim etkinliklerine tablet, bilgisayar, akıllı tahta gibi teknolojik araç gereçler dahil edilerek öğrencilerin bireysel öğrenmelerinin geliştirmeleri de sağlanabilir (Ardıç, 2021). Teknolojinin eğitime entegre edilme gerekliliği Taşdemir (2017) tarafından eleştirel düşünen, problem çözmede teknolojiyi etkin bir biçimde kullanan bireyler yetiştirme beklentisi olarak açıklanmıştır. Eğitimde teknoloji kullanımının öğrencinin derse aktif katılımını sağlanması, öğrencinin derse yönelik ilgisinin artması, zaman kaybının önlenmesi, öğrenmenin niteliğinin artırılması, hedefe ulaşmayı kolaylaştırması, çoklu öğrenme ortamlarını sağlaması ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması gibi üstünlükleri bulunmaktadır (Katrancı ve Uygun, 2013; Dargut ve Çelik, 2014; Mert ve Şen, 2019; Sırakaya, 2019). Eğitimde teknoloji kullanımının artırılması ile eğitim ortamlarında daha etkili öğrenme sağlanabilmektedir (Dargut ve Çelik, 2014). Öğretmenler yüz yüze eğitimde derslerinde slaytlar, konu ile ilgili animasyonlar, akıllı tahta uygulamaları vb. araçları kullanmaktadırlar ancak Covid-19 ile başlamış olan UE'de akıllı tahta uygulamalarının yerini çevrimiçi ortamda beyaz tahta uygulamaları almıştır. Öğretmenler derslerinde akıllı tahta uygulamalarını, artırılmış gerçeklik uygulamalarını, öğrencilerle çeşitli soru cevap etkinlikleri yapabilecekleri, animasyonlar hazırlayabilecekleri Web 2.0 araçlarını da etkili

olarak kullanılmalıdır. Web 2.0 araçlarının kullanıldığı derslerde öğrencilerin derslere karşı olan tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görülmüştür (Almalı ve Yeşiltaş, 2020). Teknoloji kullanımının kalıcı öğrenme sağlaması, birden fazla duyu organına hitap ederek öğrencinin derse karşı olan motivasyonunu arttırması (Yürektürk ve Coşkun, 2020; Azı, 2020) gibi öğrenci üzerinde olumlu etki sağlaması (Mert ve Şen, 2019) ve dünya çapında teknolojinin eğitimde kullanılmaya başlaması ile okullarda teknoloji kullanımını sağlayacak alt yapılar oluşturulmaya başlanmıştır (Yürektürk ve Coşkun, 2020). Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bilişim çağını yakından takip etmek, bilgi ve teknoloji toplumu olabilmek adına eğitim sisteminin her kademesinde eğitim ile teknoloji entegrasyonunu sağlamak amacıyla birçok proje yürütmüştür (Taşdemir,2017). Türkiye’de eğitimde teknoloji entegrasyonu ile ilgili çalışmalar 1970’li yıllarda başlamıştır ve 1980’li yıllarda bilgisayarlar getirilerek temelleri atılmıştır. MEB’in yürüttüğü projelerden biri de Fırsatları Attırma ve Teknolojisi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesidir (Bozdağ,2017; Taşdemir, 2017; Çakır, 2020). FATİH projesi 2010 yılının Kasım ayında başlamıştır (Başak ve Ayvacı, 2017). Bu proje ile okullardaki teknolojiyi iyileştirmek ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amaçlanmıştır (Taşdemir, 2017).

Covid-19 pandemisi sürecinde UE sisteminin uygulanması ve öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanımlarının günden güne artması ile öğretmenlerin bilişim teknolojileri (BT) kullanımlarına ilişkin öz-yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öz-yeterlik inancı, bireylerin çeşitli durumlarda gerçekleştirilecek eylemlerde kendilerini ne düzeyde yeterli gördüğü ile ilgilidir (Bıkmaz, 2002) ve bireylerin davranışlarını, motivasyonlarını, yaşamlarını değiştirebilecek olan davranışlarını da etkiler (Arseven,2016). Öz-yeterlik inancı yüksek düzeyde olan bireyler daima başarıya odaklı bir yapıya sahip iken öz-yeterlik inancı düşük olan bireyler ise başarılı olamayacaklarını düşündükleri için çabuk pes eden bir yapıya sahiptirler (İnanç ve Yerlikaya, 2011). Teknolojik araç gereçleri kullanmada zorluk çeken ve UE araçlarını kullanmamış olan öğretmenler Covid-19 süreci ile başlayan UE’de çeşitli olumsuzluklar yaşayabilmektedir. Yaşanan olumsuzluklar ve başarısızlıkla sonuçlanan deneyimler öğretmenlerin tutumlarında olumsuz değişikliklerin yaşanmasına da neden olabilmektedir (Durak ve diğerleri, 2020).

1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Teknoloji ve eğitim günümüzde bir bütünün parçaları olarak görülmektedir (Taşdemir, 2017). Teknolojinin eğitimde aktif kullanımının sağlanabilmesi için öğretmenlerin anahtar bireyler oldukları düşünülmekte (Umay, 2004; Akt: Bütün Kuş, 2005; Karahan, 2003; Akt: Bütün Kuş, 2005) ve öğretmenlerin gelişen teknolojiyi takip ederek kendilerini geliştirmeleri, eğitimde teknolojiyi kullanarak etkili bir eğitim ortamı sağlamaları (Dargut ve Çelik, 2014), teknolojiyi derslerine entegre etmeleri beklenmektedir (Demir ve diğerleri, 2011).

Covid-19'un Türkiye'de görülmeye başlaması ve eğitimin UE olarak devam etmesi ile öğretmenler derslerine çevrimiçi ortamlarda devam etmişlerdir. Bu süreçte eğitimde teknoloji kullanımının önemi daha fazla anlaşılmıştır. Alanyazında öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerini ele alan Türkiye'de herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. UE sürecinde teknoloji kullanımları sık olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin ele alınmasının alana katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Buradan hareketle bu araştırmanın amacı Covid-19 salgını sürecinde öğretmenlerin BT kullanım öz-yeterliklerini belirlemektir.

Bu araştırma,

- Öğretmenlerin Covid-19 sürecinde BT kullanımlarının ele alması açısından **güncel**,
- Öğretmenlerin Covid-19 sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerini ele alan herhangi bir çalışma bulunmaması açısından **özgün**,
- Öğretmenlerin teknolojik araç gereçleri kullanımları bakımından farkındalık kazanmaları ve kendilerini geliştirmeleri açısından **gerekli**,
- Öğretmenlerin BT kullanım öz-yeterliklerinin incelenerek yapılabilecek hizmet içi eğitim faaliyetlerine yol göstermesi bakımından **işlevsel** olarak görülmektedir.

1.2 Araştırma Soruları

Bu çalışmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- Öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecinde BT kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri hangi düzeydedir?

- Öğretmenlerin BT kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin BT kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin BT kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri çalışmakta oldukları kurum türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin BT kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin BT kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin BT kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3 Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde yürütülecektir.

1. Toplanan veriler 2021- 2022 eğitim öğretim yılı,
2. Balıkesir ilindeki ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenler,
3. Ele aldığı değişkenler ile sınırlıdır.

1.4 Varsayımlar

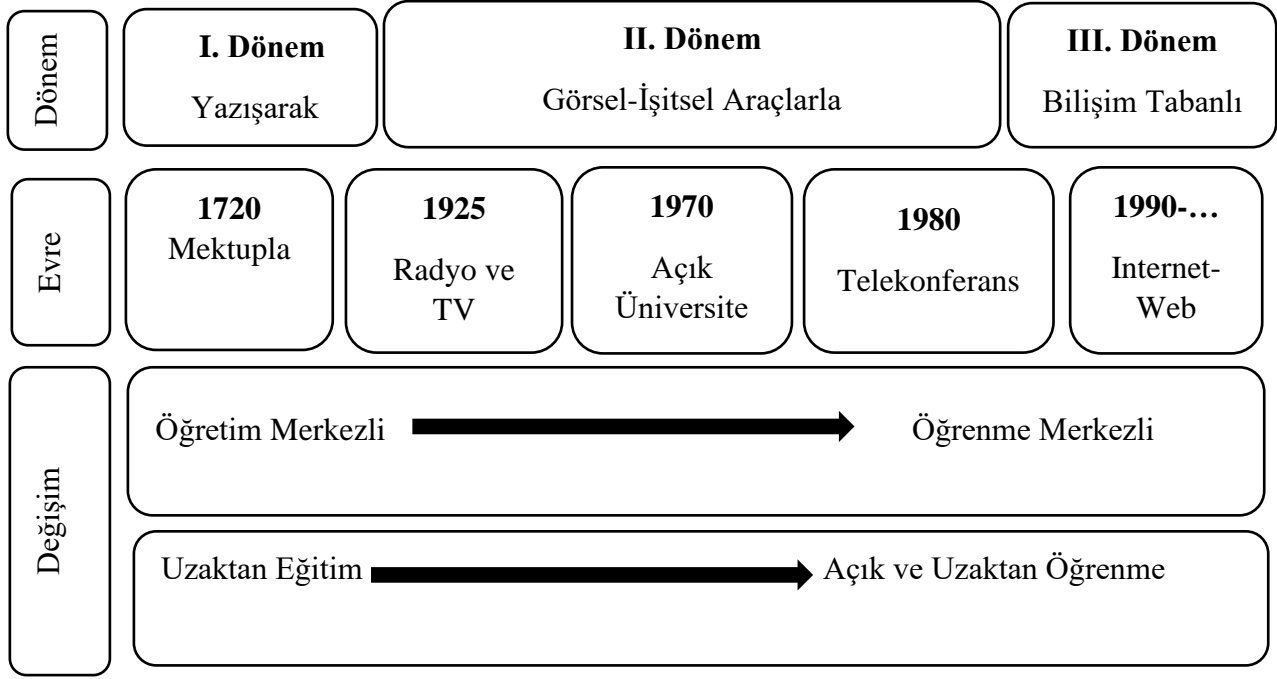
Öğretmenlerin araştırmada kullanılan veri toplama aracı içeriğinde yer alan soruları samimi olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN TARAMASI

2.1 Uzaktan Eğitim

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi ile bilgiye ulaşım hızı oldukça gelişmiştir ve internet teknolojilerinin eğitimde kullanımı oldukça önem arz etmeye başlamıştır. Genç bireylerin eğitim gereksinimlerinin karşılanabilmesi ve çalışan bireylerin eğitimine devam edebilmesi için eğitimde teknoloji kullanımı ve UE önemli bir fırsattır (Balaban, 2012). Eğitim sistemleri içinde yer alan fiziki yapı ve araç gereç eksikliği gibi sorunların ortadan kaldırabilmesi için eğitimde BT kullanımı önemli bir fırsat sağlamaktadır. Eğitimde BT'nin kullanılması ve UE'nin gerçekleştirilmesi ile eğitim sistemleri içerisinde karşılaşılan problemlerin çözümü sağlanabilmekte bu sayede tüm öğrencilerin eşit standartlarda eğitim alması sağlanabilmektedir (İşman, 2011). UE mekandan ve zamandan bağımsız bir şekilde öğrencinin ve öğretmenin teknolojik araç gereçler aracılığı ile çevrimiçi ortamlarda buluşmasına olanak sağlayan tamamen sanal ortamda senkron (eş zamanlı) veya asenkron (eş zamansız) olarak ders işlenebilen eğitim sistemidir. UE ile eğitimde sanal eğitim ortamlarına geçiş yapılması ülkelerin gelişmiş ülke düzeylerine ulaşabilmesi için de önem arz etmektedir (Balaban, 2012).

UE günümüzden üç asır öncesine kadar dayanmaktadır (Gunawardena ve McIsaac, 2004; Kırık, 2016; Clark, 2020) ve UE kavramı ilk kez William Lightty tarafından 1906 yılında kullanılmıştır (Adıyaman, 2002; Akyürek, 2020; Avcı ve Akdeniz, 2021). UE'nin gelişimi incelendiğinde UE'nin; 1720'den 1925'e kadar mektup aracılığıyla 1925'ten 1970'e kadar radyo ve televizyon (TV) aracılığıyla 1980'den 1990'a kadar telekonferans aracılığıyla ve 1990'lı yıllardan günümüze kadar ise internet tabanlı olarak gerçekleştirildiği bilinmektedir (Bozkurt, 2017). UE'nin küresel anlamdaki dönemleri ve evreleri Şekil 2.1'de verilmiştir.



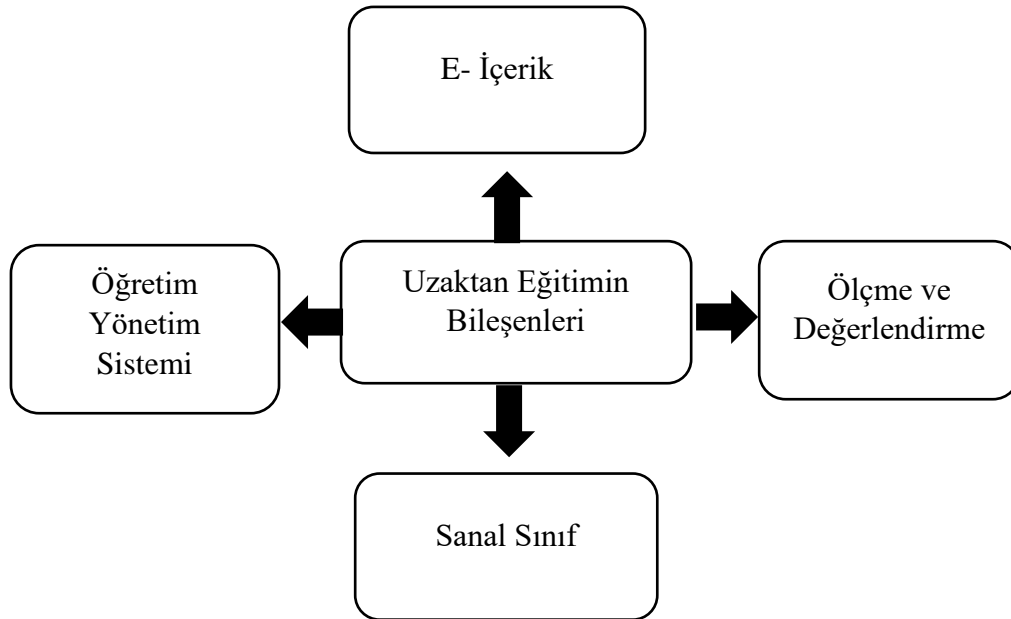
Şekil 2.1: Uzaktan eğitimin küresel bağlamda dönem ve evreleri (Bozkurt, 2016).

Türkiye’de ise UE düşüncesi ilk olarak 1924 yılında John Dewey’in sunmuş olduğu rapor ile ortaya çıkmıştır (Cabı ve Ersoy, 2017; Alkan,1997; Akt: Özarslan ve Ozan, 2014). UE 1927 yılında bir toplantıda gündeme gelmiş ve UE ile okur yazar olamayan bireylere okuma yazma eğitimi verilmesi amaçlanmıştır (Bayam ve Aksoy, 2002; Kırık, 2016; Özbay, 2015; Akyürek, 2020). Ancak UE kavramı 1960’lı yıllara kadar kavramsal olarak tartışılmış 1970’li yıllardan sonra ise sınırlı bir şekilde de olsa çalışmalara başlanmıştır. İlk UE uygulaması Ankara Üniversitesi’nin banka çalışanlarına yönelik sunduğu ve mektup aracılığıyla gerçekleştirdiği kısa süreli hizmet içi eğitim olmuştur (Koçdar, 2011).

1980 yılından itibaren Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinin açılması UE kavramı yükseköğretimle ilişkilendirilmesini sağlamış 1990’lı yıllarda ise UE tüm eğitim seviyelerindeki öğrencilere ulaşabilen bir sistem haline gelmiştir. 2000’li yıllardan sonra bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) gelişmesi ile UE’nin sunduğu eğitim fırsatlarının artması UE’nin eğitimin temel parçalarından biri haline gelmesine olanak sağlamıştır (Bozkurt, 2017). Günümüzde UE uygulamaları UE veren üniversiteler ile UE Merkezi birimleri tarafından gerçekleştirilmekte ve UE ile yaşam boyu öğrenme desteklenmektedir. Aynı zamanda son yıllarda üniversitelerde çeşitli ön lisans, lisans ve yüksek lisans programları UE ile gerçekleştirilmektedir (Koçdar, 2011; İzmirli ve diğerleri, 2019; Akyürek, 2020; Kaçan ve Gelen, 2020).

2.1.1 Uzaktan Eğitimin Bileşenleri

UE ilk zamanlarda mektup aracılığı ile uygulanırken günümüzde ise BİT aracılığı ile uygulanmaya devam etmektedir. Eğitim sürecinde öğrenenler ile öğretene arasındaki iletişim-etkileşim oldukça önem arz etmektedir ve UE ilk uygulanmaya başladığında öğrenen ile öğretene arasında etkileşim tam olarak sağlanamamıştır (Balaban, 2012). UE öğrenen ve öğretene arasındaki etkileşim durumuna göre senkron veya asenkron olmak üzere iki farklı şekilde uygulanabilmektedir. Senkron UE sisteminde öğrenen ve öğretene aynı zaman diliminde ders platformunda bulunurken asenkron UE sisteminde ise öğrenen ve öğretene farklı zaman diliminde ders platformunda yer almaktadır. Aynı zamanda yüz yüze eğitim ile senkron ve asenkron UE sisteminin birlikte kullanıldığı karma eğitim modeli de bulunmaktadır. UE sistemi bileşenlerinde; öğrenenler, öğretene, ölçme ve değerlendirme uygulamaları, yazılım teknolojileri, donanım altyapısı ve sanal sınıf sistemleri yer almaktadır (Balaban, 2012). UE'nin bileşenleri Şekil 2.2'de verilmiştir.



Şekil 2.2: Uzaktan eğitimin bileşenleri (Demir, 2015).

UE programı tasarlanırken ilk aşama hangi teknolojinin kullanılacağına karar vermektir. Öğretim Yönetim Sistemi'ne (ÖYS) karar verilirken açık kaynak kodlu ve lisanslı olmak üzere iki farklı tür ÖYS arasından hangisinin kullanılacağına karar verilmektedir (Balaban, 2012). ÖYS kolay erişilebilir ve kullanışlı bir arayüze sahip olmalıdır (Demir, 2015). Türkiye'de en çok kullanılan lisanslı ÖYS "Blackboard" yazılımı iken en çok kullanılan açık kaynak kodlu ÖYS ise "Moodle" yazılımıdır (Balaban, 2012). Durak ve diğerleri

(2020) tarafından yapılan çalışmada Covid-19 döneminde Türkiye’de yer alan üniversitelerin ÖYS olarak en çok “Moodle” yazılımını ve “ALMS” yazılımını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

UE programı tasarlanırken aynı zamanda sanal sınıf yazılımına karar verilir. Sanal sınıf ortamları öğreten ve öğrenenlerin ses, görüntü, dosya ve ekran paylaşımlarını yapmalarına olanak sağlamaktadır (Balaban, 2012). Sanal sınıf yazılımları, video konferans ve seminer verme gibi birçok alanda da kullanılmaktadır (Allen, 2006). Lisanslı sanal sınıf yazılımlarına “Adobe Connect” ve “WebEx” örnek verilebilirken açık kaynak kodlu sanal sınıf yazılımlarına ise “Big Blue Button” ve “Open Meeting” örnek verilebilmektedir (Balaban, 2012). Durak ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada Covid-19 döneminde Türkiye’de yer alan üniversitelerin en çok “Big Blue Button” ve “Perculus” yazılımlarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenme ve öğretme sürecinde etkin olan bir diğer bileşen ise e-içeriktir. E-içerikler UE’nin ders materyalleridir. Son bileşen olan ölçme ve değerlendirmeye ise öğrencinin başarısını ölçmede kullanılan, geleneksel eğitimde yer alan klasik sınav gibi ölçme araçlarından farklı olarak öğrencilerin performansını değerlendirecek proje ödevleri örnek verilebilmektedir (Demir, 2015).

2.1.2 Uzaktan Eğitimin Avantajları, Dezavantajları ve Riskleri

Balaban (2012), Santana de Oliveira ve diğerleri (2018), Sadeghi (2019) ve Erfidan’a (2019) göre UE’nin daha fazla öğrenciye ulaşma imkanı sağlaması, daha hızlı ve kolay iletişim kurmayı sağlaması, eğitim maliyetlerinin daha aza indirilmesini sağlaması, öğrencilerin bireysel öğrenmelerini sağlaması, zaman kaybını daha aza indirilmesi, öğrencilerin daha fazla sorumluluk almalarını sağlaması, öğrencilerin eşit standartlarda eğitim almalarını sağlaması bunun ile beraber eğitimde fırsat eşitliğini sağlaması gibi avantajları; eğitimin UE olması ile öğrencilerin birbirleri ile sosyalleşememesi, bireysel öğrenmede zorluk yaşayan öğrencilere yardımda bulunulamaması, eğitimin iletişim teknolojilerine bağlı olarak ilerlemesi, asenkron eğitim ile öğrencilerin öğretmenlerinden hemen dönüt alamamaları ve uygulamalı olarak ilerleyen derslerden öğrencilerin yeterli olarak yararlanamaması gibi dezavantajları bulunmaktadır. Aynı zamanda Balaban’a (2012) göre iletişim ve destek birimlerinin oluşturulamaması, eğitim programının

oluşturulamaması, altyapı yetersizliği yaşanması ve yanlış ÖYS seçimi UE'nin riskleri arasında yer almaktadır.

2.1.3 Covid-19 Sürecinde Acil Uzaktan Eğitim

Covid-19 sürecinin başlaması ve pandemi olarak ilan edilmesi ile insanların sağlığını koruyabilmek adına birçok önlem alınmıştır. Alınan önlemler arasında seyahatlerin kısıtlanması, sokağa çıkmanın yasaklanması ve eğitime ara verilmesi gibi önlemler yer almaktadır (Can, 2020). Her eğitim düzeyinde eğitime ara verilmesi ile toplam 191 ülkede okullar kapatılmıştır (Bozkurt, 2020b) ve okulların kapatılması dünyadaki öğrenci nüfusunun %92'sini etkilemiştir (Can, 2020). Bu süreçte eğitimin devamlılığının sağlanabilmesi için acil UE sürecine geçilmiştir. UE ile acil UE arasında küçük farklılıklar bulunmaktadır (Bozkurt, 2020a). Bu farklılıklar arasında (Bozkurt, 2020a) ;

- UE'nin bir seçenek iken acil UE'nin bir zorunluluk olması,
- UE'nin yaşam boyu öğrenme için kalıcı çözümler geliştirirken acil UE'nin ihtiyaca yönelik geçici çözümler geliştirmesi,
- UE'nin bir amaç doğrultusunda planlı bir şekilde eğitimin sürdürülmesini amaçlarken acil UE'nin kriz zamanında eğitimin devamlılığını sağlamayı amaçlaması yer almaktadır.

Türkiye'de Covid-19 salgını sürecinde K-12 grubunun dersleri öncelikli olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve TRT'ye ait kanallar üzerinden gerçekleştirilmiştir (Kırmızıgül, 2020; Yaman, 2021). Aynı zamanda öğretmenler EBA Canlı Ders, Zoom, Google Meets ve Microsoft Teams gibi platformlar aracılığı ile derslerinin saatlerini ve günlerini atamışlar, belirlenen gün ve saatlerde ilgili platform üzerinden öğrencileri ile bir araya gelmişlerdir. Bu dönemde internet kullanımı da önem arz ettiği için eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi adına Türkiye'de bulunan GSM operatörleri, öğretmenlere ve öğrencilere canlı derslerde kullanabilecekleri 8 GB'a kadar internet hizmeti sunmuştur (MEB, 2020c). Teknolojik araç gereçlerin yoğun olarak kullanıldığı acil UE sürecinde eğitimde teknoloji kullanımının önemi daha iyi anlaşılmıştır.

2.1.4 İlgili Çalışmalar

Türkiye’de Covid-19’un görülmeye başlaması ile eğitim UE olarak devam etmiştir. Yapılan çalışma öğretmenlerin Covid-19 sürecindeki BT kullanımlarının ele alınması açısından güncel bir çalışmadır ve öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanımları bakımından farkındalık kazanmaları açısından gerekli olduğu düşünülmektedir.

2.1.4.1 Uzaktan Eğitim ile İlgili Ulusal Çalışmalar

Ağır (2007) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin UE’ye ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2006-2007 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinde yer alan okullarda görev yapan 238 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tutum puanlarının orta seviyede olduğu ve öğretmenlerin olumlu tutum sergiledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin daha olumlu tutum sergiledikleri, mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin daha olumlu tutum sergiledikleri, bilgisayar öğretmenleri daha olumlu tutum sergilerken müzik öğretmenlerinin olumsuz tutum sergiledikleri, UE hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin daha olumlu tutum sergiledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ateş ve Altun (2008) yapmış oldukları çalışmada Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) öğrencilerinin UE’ye yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Yapılan çalışmada öğrencilerin UE’ye yönelik tutumları; cinsiyet, sınıf düzeyi, bilgisayar kullanım düzeyi, algılanan bilgisayar becerisi ve UE alma durumu değişkelerine göre incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubu 2006 – 2007 eğitim öğretim yılında, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE bölümünde eğitimine devam eden 129 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”, öğrenci bilgi formu ve “Kolb Öğrenme Biçemleri Envanteri” ile toplanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin UE’ye yönelik tutumlarının kararsız seviyeye yakın olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin UE’ye yönelik tutumlarının sınıf düzeyi ile cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken bilgisayar kullanım düzeyi, algılanan bilgisayar becerisi ve UE alma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gündüz (2013) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının UE'ye yönelik algılarını farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerine öğrenimine devam eden 692 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının UE algılarının cinsiyet, internet erişimine sahip olma ve kendine ait bilgisayara sahip olma değişkenlerine göre farklılaşmadığı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının UE algılarının Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerine öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının UE algılarından daha düşük olduğu, ikinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin UE algılarının birinci sınıf ve üçüncü sınıf öğrencilerinin UE algılarından daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yenilmez ve diğerleri (2017) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının UE'ye yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenimine devam eden 547 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu ve “Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin olumlu tutuma sahip oldukları, erkek öğretmen adaylarının daha olumlu tutuma sahip olduğu, Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre tutumlarının daha olumlu olduğu, öğretmen adaylarının tutumlarının akademik performans ve internet kullanım süresi değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Başar ve diğerleri (2019) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının UE'ye yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE, Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde öğrenimine devam eden 305 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmen adaylarının UE algılarının kadın öğretmen adaylarının UE algılarına göre yüksek olduğu, BÖTE öğrencilerinin UE algılarının diğer bölümlerde öğrenimine devam eden öğrencilerin UE algı düzeylerine göre daha yüksek olduğu ve UE'yi gerekli bulan öğretmen adaylarının UE algılarının UE'yi gerekli bulmayan öğretmen adaylarının algılarından yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bayram ve diğeri (2019) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin UE dersine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nde öğrenime devam ediyor olan 449 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler "Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ölçekten elde edilen verilerde UE'nin avantajları alt boyutunda erkek öğrencilerin tutum puanlarının kadın öğrencilerin puanlarından daha düşük olduğu, UE'nin sınırlılıkları alt boyutunda tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, UE'nin alt boyutlarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Paydar ve Doğan (2019) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Türkiye'de yer alan bir üniversitede sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenimine devam etmekte olan 32 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunun uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik olumlu görüş sergiledikleri, sınıflarında yer alan bilgi iletişim teknolojilerine yönelik ve UE araçları ile ders almaya yönelik olumlu görüş sergiledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

UE ile ilgili yapılan ulusal çalışmalar incelendiğinde; daha çok cinsiyet değişkenine odaklanıldığı, öğretmenler ile yapılan çalışmalarda branş, kurum türü ve mesleki kıdem değişkenlerinin ele alındığı; öğretmen adayları ile yapılmış çalışmalarda bölüm ve sınıf düzeyi değişkenlerinin ele alındığı anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, kurum türü ve branş değişkenlerinin ele alınmasının yanı sıra yaş, eğitim durumu ve lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenlerinin de ele alınmasının önem arz ettiğine inanılmaktadır.

2.1.4.2 Uzaktan Eğitim ile İlgili Uluslararası Çalışmalar

Adnan ve Anwar (2020) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye ilişkin bakış açılarını ve çevrimiçi öğrenmenin zorluklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Pakistan da öğrenimine devam eden 126 yükseköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun internet erişimine sahip olduğu, öğrencilerin çoğunluğunun yüz

yüze eğitimin daha motive edici olduklarını düşünürken öğrencilerin bir kısmının çevrimiçi öğrenmenin daha motive edici olduğunu düşündüğü, öğrencilerin yarısına yakınının çevrimiçi öğrenmede grup ödevlerinin daha zor yapıldığını düşündüğü, öğrencilerin çoğunluğunun öğretmen-öğrenci etkileşimi için yüz yüze eğitimin etkili olduğunu düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Almazova ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretim elemanlarının Covid-19 sürecinde devam eden e-öğrenme hazırbulunuşluklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Rusya'da yer alan üniversitelerde görev yapmakta olan 87 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının hazırbulunuşluklarının olumlu olduğu, öğretim elemanlarının çoğunun deneyimi olduğu, öğrencilerle sınırlı iletişimin olması, sınıfta küçük grup tartışması, büyük grup tartışması gibi yöntemlerin kullanılamamasının dezavantajları arasında yer aldığını, eğitim sürecinin esnek olmasının avantajı arasında yer aldığını düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bergdahl ve Nouri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin UE deneyimlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu İsveç'te görev yapmakta olan 153 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin Covid-19 sürecinde uygulanan stratejilerin yeterli olduğunu düşündükleri, birçok öğretmenin teknolojik araç gereç kullanımında az deneyimli olduğu ancak bu süreçte hızlı bir şekilde bu açığı kapattıklarını düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Coman ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Romanya'da yer alan iki üniversitede öğrenimine devam eden 762 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin Covid-19 sürecinde teknik sorunlar ile karşılaştıkları, erişim sorunu yaşadıkları, öğrencilerin çoğunun yüz yüze eğitimi tercih ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hussein ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin Covid-19 sürecinde devam eden çevrimiçi öğrenmeye yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Abu Dabi'de yer alan bir üniversitede öğrenimine devam eden 45 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin internet ile ilgili sorunlar yaşanmasını, odaklanamama problemlerini çevrimiçi öğrenmenin olumsuz yönü olarak belirttiği, okula gitmemenin zaman ve maddi açıdan

yarar sağlmasını çevrimiçi öğrenmenin olumlu yönü olarak belirttiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

König ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin çevrimiçi eğitime uyum sağlama durumlarını araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Almanya'nın Köln şehrinde görev yapmakta olan 89 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğrencileri ve velileri ile iletişime geçebildiklerini, öğretmenlerin çevrimiçi öğrenmeye, dijital öğrenmeye, BİT'leri kullanmaya uyum sağladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Lindner ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin UE'yi nasıl tanımladıklarını araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Amerika'nın Alabama ve Georgia eyaletlerinde bulunan okullarda görev yapan 17 tarım eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin UE'nin ideal olduğunu düşündükleri, internet erişimi sorununun UE'nin eksikliği olduğunu düşündükleri, öğrenciye bireysel öğrenme hızında öğrenme ve kendi kendine öğrenme imkanı sunmasının UE'nin avantajı olduğunu düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Rajab ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada Covid-19 sürecinde devam eden çevrimiçi öğrenmenin etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Riyad'da yer alan Alfaisal Üniversitesi Tıp Fakültesinde görev yapmakta olan 38 öğretim elemanı ve 170 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların çoğunun çevrimiçi öğrenme ile yüz yüze eğitimin harmanlanmasını tercih ettiği, iletişim problemi, teknolojik araç gereç kullanımı, stres, kaygı, öğrenci değerlendirmesinin çevrimiçi öğrenmenin zorlukları arasında yer aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Simamora ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada Covid-19 sürecinde devam eden çevrimiçi öğrenmeye yönelik öğretim elemanlarının bakış açılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Endonezya'da yer alan üniversitelerde görev yapan 8 öğretim elemanından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının internet erişimi sorunu yaşanabildiğini belirttiği, ders materyallerini sunmada faydalı olduğunu belirttiği, çevrimiçi öğrenmenin desteklenmesi için altyapının geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mercier ve diğeri (2021) yapmış oldukları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin UE deneyimlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Amerika Birleşik Devletleri'nde yer alan okullarda görev yapmakta olan 4362 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun UE ile derslerini etkili olarak işlediklerini belirttikleri, kırsal bölgede çalışan öğretmenlerin teknoloji erişiminin sıkıntılı olduğu, öğretmenlerin bir kısmının öğrencilere etkili eğitim veremediklerini düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Parmigiani ve diğeri (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin Covid-19 sürecinde çevrimiçi öğrenme stratejilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu İtalya Cenova'da görev yapmakta olan 785 sınıf ve özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun çevrimiçi içerik oluşturmaya hazır olmadıklarını düşündükleri ve bunu geliştirmek için çeşitli kursları takip ettiklerini, çevrimiçi öğrenme sırasında aileler ile iş birliği içinde olmanın çok önemli olduğunu düşündükleri, internet erişim sorunlarını yaşadıklarını belirttikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

UE ile ilgili yapılan uluslararası çalışmalar incelendiğinde; yapılan çalışmalarda genellikle öğretmenlerin UE'ye yönelik bakış açılarının incelendiği, Covid-19 sürecinde devam eden UE sürecinde öğretmenlerin genellikle internet bağlantı problemi ile karşılaştığı, yüz yüze eğitimi UE tercih ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.1.4.3 Covid-19 Sürecinde Uzaktan Eğitim ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Bakioğlu ve Çevik (2020) yapmış oldukları çalışmada fen bilimleri öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde gerçekleştirdikleri UE'ye yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Türkiye'nin farklı illerindeki ortaokullarda görev yapan 75 fen bilgisi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda 75 öğretmenden 39'unun Covid-19 pandemisi öncesi pandemiye ilişkin herhangi bir ön bilgiye sahip olmadığı, öğretmenlerin UE sürecinde internet bağlantısı, bilgisayarı kullanmayı bilmeme, öğrencinin internet ya da bilgisayara erişememesi, öğrencilerin derslere az katılım sağlaması, öğrencilerin derse karşı isteksizlikleri ve öğrencilerin dersleri sabote etmesi gibi zorluklar yaşadıkları görülmüştür.

Öğretmenler UE sürecinde okul yönetimi ile herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtirken zümreleri ile çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin Covid-19 pandemisi öncesinde öğretim materyali olarak en çok akıllı tahtayı kullandıkları görülürken UE sürecinde ise en çok slayt vb. dokümanları kullandıkları görülmüştür. Aynı zamanda öğretmenler gerçekleştirilen UE sürecinin eğitim teknolojileri kullanımlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Hebecci ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin ve öğretmenlerin UE'ye ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 16 öğretmen ve 20 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin UE'ye ilişkin görüşlerinin birbirinden farklı olmadığı ancak UE'ye yönelik görüşleri olumsuz olan öğrencilerin daha fazla olduğu, öğretmenlerin UE'ye ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

İmamoğlu ve Siyimer İmamoğlu (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin korona virüs salgını ve UE süreci ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Sinop Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi'nde görev yapan 20 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin korona virüs bilgilerinin yeterli seviyede olduğu, öğretmenlerin UE'de eğitim sistemi ve yaşadıkları sorunlar incelendiğinde cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmadığı, öğretmenlerin EBA TV uygulamasını destekledikleri, öğretmenlerin UE sürecinde en çok öğrenciye erişim problemi yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kocayığit ve Uşun (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin UE'ye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Burdur ilinin Gölhisar ve Altınyayla ilçelerinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 204 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler "Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin UE'ye yönelik olumlu tutum sergiledikleri, öğretmenlerin UE'ye yönelik tutumlarının UE'nin avantajları ve dezavantajları boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, UE'nin avantajları alt faktöründe kadın öğretmenlerin tutum puanlarının yüksek olduğu, UE'nin dezavantajları alt faktöründe ise erkek öğretmenlerin tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür.

Kurnaz ve diğeri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin UE'ye ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Türkiye'deki farklı illerde yer alan okullarda görev yapmakta olan 418 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Algıları Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin UE'ye karşı daha olumlu görüşlere sahip olduğu, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların konumunun öğretmenlerin etkilemediği ancak il merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin daha olumlu görüşlere sahip olduğu, kadın öğretmenlerin UE algılarının daha olumlu olduğu ve öğretmenlerin UE algılarının kıdem yılına göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Karatepe ve diğeri (2020) öğretmen adaylarının senkron UE'ye ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılının bahar yarısında İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenimine devam eden 173 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen anket aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının; senkron derslere katılmak için en çok cep telefonlarını kullandığı, en çok sabit hatlı internet kullandıkları, UE'ye yönelik algılarının kararsız seviyede olduğu, gelecekte çevrimiçi UE verme durumuna isteksiz oldukları, UE konusunda kendilerini yeterli görmedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Karakuş ve diğeri (2020) yapmış oldukları çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının UE'ye ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi anabilim dalında öğrenimine devam etmekte olan 92 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler anket aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının UE sürecini olumsuz olarak değerlendirdikleri, öğretmen adaylarının en çok internet bağlantı sorunu ve desteklemeyen cihaz sorunu yaşadıkları, öğretmen adayların UE ile devam eden derslerinde motivasyonlarının düşük olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Karadağ ve Yücel (2020) yapmış oldukları çalışmada lisans öğrencilerinin covid-19 sürecinde devam eden UE uygulamalarına ilişkin memnuniyetlerini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubu Türkiye'de yer alan 163 üniversitede öğrenimine devam etmekte olan 17.939 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan "Uzaktan Eğitim Memnuniyet Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma

sonucunda öğrencilerin UE sürecinde Yükseköğretim kurulundan memnun olduğu, üniversitelerin/fakültelerin yönetiminden memnun olmadığı, dijital içeriklerden/öğretim materyallerinden memnun olmadığı, öğrencilerin memnuniyet puanlarının cinsiyet, üniversite türüne göre farklılaşmadığı, sağlık bilimleri ve mühendislik öğrencilerinin Yükseköğretim kurulu memnuniyetlerinin diğer alanlara göre daha düşük olduğu, dördüncü, beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin memnuniyet puanlarının birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerin memnuniyet puanlarından daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Moçoşoğlu ve Kaya (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin Covid-19 sürecinde devam eden UE'ye ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 604 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler "Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği" ve anket ile online olarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin UE'ye yönelik tutumlarının düşük düzeyde olduğu, öğretmenlerin tutumlarının cinsiyet, eğitim durumu, çalışılan kurum türü, bilgisayara sahip olma durum ve internet erişimine sahip olma durumuna göre farklılaşmadığı, 41 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin UE'ye 26-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlere göre daha olumlu tutum sergiledikleri, kıdemi daha az olan öğretmenlerin tutum düzeylerinin daha yüksek seviyede olduğu, sözleşmeli öğretmenlerin tutum düzeylerinin kadrolu öğretmenlerin tutum düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Osmanoğlu (2020) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin UE sürecinde TV ile devam eden eğitim ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu Türkiye'de yer alan ortaokullarda en az 3 senedir görev yapmakta olan 10 Sosyal Bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin TV'de ders veren öğretmenlerin ellerinde bulunan kağıtlardan okuma yapmalarını doğru bulmadıkları, öğrenciye yeterince sorulduğunu düşündükleri, öğretmenlerin kılık-kıyafet ve diksiyonlarının uygun olduğunu düşündükleri, içerikte belirli eksiklikler olduğunu düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Avcı ve Akdeniz (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin UE sürecinde gerçekleştirdikleri çevrimiçi eğitimler ile ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Elazığ ilinde yer alan okullarda görev yapan 57 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler online form

aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tamamına yakınının daha önceden UE gerçekleştirmedikleri, öğretmenlerin UE sürecinde öğrencilerin dikkatini derse çekmede zorlandıkları, öğrencilerin zamanında derse katılım sağlamadığı ve öğretmenlere göre gelecekte UE ile yüz yüze eğitimin birlikte yürütülmesi gerektiği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin Covid-19 sürecinde gerçekleştirilen UE'ye yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2019 – 2020 eğitim öğretim yılında Hatay ilinde yer alan 7 devlet okulunda görev yapan 12 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin; EBA'yı eğitsel açıdan yeterli gördükleri, UE'yi iyi bir alternatif olarak gördükleri, UE ile zaman ve yer açısından sınırlılığı ortadan kaldırdığı, materyallere erişimin pratik olduğunu düşündükleri ve öğretmenlerin UE'nin ölçme ve değerlendirmede etkisiz olduğunu düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenler, her öğrencinin aynı imkanlara sahip olmaması ile öğrencilerin motivasyonlarında düşüşler yaşandığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin UE karşı yaklaşımlarının bransa göre farklılaştığı görülmüştür.

Baran ve Sadık (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin acil UE sürecine ilişkin hazırbulunuşluklarını ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapmakta olan 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin UE tecrübelerinin olmadığı, UE'ye ilişkin olumlu görüş sergiledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bayram (2021) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin UE sürecinde yaşadıkları zorlukları araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu İstanbul, Ağrı ve Diyarbakır illerinde yer alan ortaokullarda görev yapmakta olan 36 branş öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin internet ile ilgili çeşitli sorunlar yaşadıkları, Ağrı ilinde görev yapan öğretmenlerin öğrencilerinin teknolojik araç gereç eksikliği ile ilgili sorunlar yaşadığı, öğrencilerin derse odaklanamaması, öğrencilerin sorulan soruları yanıtsız bırakması gibi sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Canpolat ve Yıldırım (2021) yapmış oldukları çalışmada ortaokul öğretmenlerinin Covid-19 sürecinde gerçekleştirdikleri UE deneyimlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Eskişehir ilinin Çifteler ilçesinde görev yapmakta olan 8 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin EBA hakkında eğitime kesintisiz olarak devam etme imkanı sunması, öğrencilerin canlı dersler ile sosyalleşmesini sağlaması, her öğrenciye ulaşması, canlı TV yayını sunması, arayüzünün kullanımının kolay olması yönlerinden olumlu görüş bildirdikleri, EBA platformu ile canlı ders yapmanın kolay olduğunu düşündükleri, internet erişimi olmayan öğrencilerin canlı derse katılamaması, canlı dersler ile TV’de yapılan canlı derslerin saatlerinin aynı zamana denk gelmesi, içeriklerin güncel olmaması gibi yönlerden olumsuz görüş bildirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin UE hakkında öğrencilere bireysel hızda öğrenme imkanı sunması, öğrencilere içerikleri tekrarlama imkanı sunması, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun içerik sunması yönlerinden olumlu görüş sergiledikleri ancak öğrencilere derse katılmaması gibi yönlerden olumsuz görüş sergiledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gökbulut (2021) yapmış olduğu çalışmada UE ile öğrenim gören öğrencilerin UE ve mobil öğrenmeye ilişkin algılarını ve hazırbulunuşluklarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ahmet Yesevi Üniversitesi’nde öğrenimine devam eden 358 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Mobil Öğrenmeye Karşı Hazırbulunuşluk Ölçeği” ve “Uzaktan Eğitim Algı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin UE’ye yönelik algı düzeylerinin orta seviyede olduğu, mobil öğrenmeye karşı hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, öğrencilerin algı düzeyleri ve hazırbulunuşluklarının cinsiyet, eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığı, mobil öğrenmeye karşı hazırbulunuşluk düzeyleri ile UE’ye yönelik algı düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kavuk ve Demirtaş (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin Covid-19’e ilişkin bilgilerini, UE sürecinde yaşadıkları zorlukları ve Covid-19’un öğretmenlik mesleğine etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 43 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin; UE’nin zor olduğunu düşündükleri, UE ile bütün öğrencilere ulaşamadığını düşündükleri, UE için EBA ve Zoom platformlarını

tercih ettikleri, bazı öğrenciler için uygun eğitim ortamını hazırlanamadığından sağlıklı eğitim ortamlarının oluştuğunu düşündükleri, öğretmenlerin bu süreçte düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerini tercih ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karaca ve diğerleri (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin UE ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Sinop ilinin Boyabat ilçesinde yer alan okullarda görev yapan 240 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin UE yarar algılarının kararsız seviyede olduğu, öğretmenlerin UE algılarının cinsiyete, öğrenim durumuna ve kıdeme göre farklılaşmadığı, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin daha olumlu bir algılarının olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurdakal ve Susar Kırmızı (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının acil UE'ye ve hibrit eğitime ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında bir üniversitede öğrenimine devam eden 66 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının acil UE'de işlenen teorik derslere ilişkin olumlu/olumsuz görüşlerinin benzer oranlarda olduğu görülürken uygulamalı derslerde acil UE'yi başarısız buldukları, öğretmen adaylarının çoğunun hibrit eğitimi bilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Covid-19 sürecinde UE ile ilgili yapılmış olan ulusal çalışmalar incelendiğinde; verilerin genellikle yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ölçek ile toplandığı; öğretmenler ile yapılan çalışmalarda genellikle cinsiyet, kurum türü ve kıdem değişkenlerine odaklanıldığı anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, kurum türü değişkenlerinin yanı sıra branş, yaş, eğitim durumu ve lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenlerinin de ele alınmasının önem arz ettiğine inanılmaktadır.

2.2 Öz-yeterlik

Öz-yeterlik kavramı Albert Bandura'nın geliştirmiş olduğu sosyal-bilişsel kuramın temel ilkelerinden olan karşılıklı belirleyicilik ilkesine dayanmaktadır. Sosyal-bilişsel kuramın karşılıklı belirleyicilik ilkesine göre bireylerin davranışlarını buldukları çevre, bireyin daha önceden sergilemiş olduğu davranışlar ve kişisel faktörler etkilemektedir (Bandura,1986). Öz-yeterlik ile ilgili çalışmalar 1970'lerin sonlarında Albert Bandura'nın Amerika Birleşik Devletleri'nde değişik fobilere sahip olan bireylerle yaptığı terapi çalışmaları ile başlamıştır. Yapılan terapilerde hayvanlar tarafından ısırılma fobisine sahip

olan bireylerin her ne kadar istekli olsalar bile bu korku ile başa çıkamadıkları görülmüştür. Yapılan deneylerden elde edilen sonuçlar neticesinde bireyler benzer özelliklere sahip olsalar bile başarıya yönelik inançlarının farklılaştığı görülmüştür (Sakız,2013). Öz-yeterlik kavramı bilgi, beceri ve yeterlilik kavramları ile de yakından ilişkilidir. Bilgi; araştırma ve gözlem yolu ile elde edilen gerçek ve ilkelerin bütünü, beceri; bireyin öğrenimine bağlı olarak bir işi amacına uygun olarak sonuçlandırma yeteneğini, yeterlilik ise bireyin bir işi gerçekleştirmede yeterli olma durumunu ifade eder. Öz-yeterlik kuramı ise, bireylerin herhangi bir durumda başarılı olma konusunda kendisine olan inancının bireyin performansını etkilediği düşüncesine dayanmaktadır (Bandura,1982; Akt: Arseven, 2016) ve öz-yeterlik kavramı bireyin herhangi bir konuda ne kadar başarılı olabileceği konusunda kendi yeteneklerine olan inancını ifade eder (Zimmerman, 1995; Bandura, 1977; Akt : Arseven,2016; Bandura 1997; Akt: Sakız, 2013; Bandura, 1994; Akt: Kurbanoglu, 2004).

Bireylerin öz-yeterlik inançlarının oluşumunda bazı kavramların etkili olduğu bilinmektedir ve Bandura'ya göre bireylerin öz-yeterlik inançlarını etkileyen kavramlar; bireyin kendi yaşantıları, bireyin dolaylı yaşantıları, sözel ikna ve fizyolojik-psikolojik durumdur (Arseven, 2016; Kurbanoglu, 2004; Tepe, 2011; Köroğlu, 2018).

- **Bireyin Kendi Yaşantıları:** Bireylerin güçlü öz-yeterlik inançlarını oluşturmaları kendi yaşadıkları deneyimler sonucunda oluşmaktadır. Bu yüzden kişilerin kendi deneyimleri ile elde ettikleri yaşantılar öz-yeterlik inançlarının oluşabilmesi için en güçlü kaynaktır ve doğrudan deneyimlenen olumlu yaşantılar öz-yeterlik algısının oluşumunu desteklemektedir (Arseven, 2016; Tepe, 2011).
- **Bireyin Dolaylı Yaşantıları:** Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre bireyler model aldıkları kişilerin davranışlarını taklit etmeye eğilimlidirler ve bireyin çevresinde yer alan kişilerin benzer durumlarda başarılı ya da başarısız deneyimler yaşamaları bireylerin öz-yeterliklerine ilişkin inancını etkilemektedir (Arseven, 2016; Tepe, 2011). Birey model aldığı kişi ile kendisi arasında benzerlikler olduğunu düşünüyorsa model aldığı kişinin başarısı ya da başarısızlıklarından etkilenebilmektedir. Bireyin model aldığı kişi ile arasındaki benzerliği algılama düzeyi ne kadar fazla ise, model aldığı kişinin başarısından ya da başarısızlıklarından etkilenme düzeyi o kadar yüksek olabilmektedir (Woolfolk Hoy, 2000). Aynı zamanda bireylerin öz-yeterlik inancının oluşumunda model

aldıkları kişiler gerçek hayatta tanıdıkları ve gözlemleyebildikleri bir birey olabilirken gerçek hayatta gözlemleyemedikleri medyada yer alan sembolik modeller de olabilmektedir (Büyükduman, 2006; Akt: Tepe,2011; Bütün Kuş, 2005).

- **Sözel İkna:** Bireyin başarıya ulaşmak için cesaretlendirilmesidir (Tepe,2011) ve bireylerin bir durumda başarılı olup olamayacaklarına ilişkin aldıkları nasihatler öz-yeterlik algılarını etkilemektedir. Bireye verilen olumlu nasihatler öz-yeterlik inancını yükseltebilirken bireye verilen olumsuz nasihatler öz-yeterlik inancını azaltabilmektedir (Tepe, 2011). Pajares'e (2002; Akt: Tepe, 2011) göre bir bireyin öz-yeterlik inancını azaltılabilmesi, öz-yeterlik inancının yükseltilebilmesinden daha kolay olmaktadır. Aynı zamanda gerçekçi olmayan nasihatler ve teşvikler, başarıya ulaşmayı hedefleyen ancak başarısızlık yaşayan bireylerin öz-yeterlik inançlarında düşmelerin yaşanmasına neden olabilmektedir (Arseven,2016; Bozgeyikli, 2005).
- **Fizyolojik – Psikolojik Durum:** Bir bireyin bir eylemi gerçekleştirirken içinde bulunduğu psikolojik durumu ve bedensel olarak bireyin kendisini iyi hissetmesi öz-yeterlik inancını etkilemektedir (Tepe, 2011). Psikolojik olarak stres ve kaygı düzeyi az olan bireylerin bir işi başarıyla tamamlamadaki öz-yeterlik inancı yüksek olacaktır (Arseven, 2016). Bandura'ya (1997) göre bireyin pozitif duygular içinde olması kendisine olan güvenini arttırmaktadır ve başarılı olma inancını güçlendirmektedir (Akt: Tepe, 2011). Bandura'ya (1997) göre stres, kaygı vb. faktörler düşük öz-yeterlik inancının göstergesi olarak algılanabilirken düşük öz-yeterlik algısı bireyde stres, kaygı vb. gibi olumsuz fizyolojik değişime neden olabilmektedir (Akt: Sakız, 2013).

2.2.1 Öz-yeterlik İnancı

Pajares'e (2002; Akt: Köroğlu, 2018) göre bireyin bir eylemi başarabilecek yeteneğe sahip olmasına rağmen o eylemi gerçekleştirebileceğine yönelik kendisine inancı yoksa o eylemi gerçekleştirememeye olasılığı daha yüksektir. Bu yüzden öz-yeterlik inancı insan hayatında büyük bir öneme sahiptir. Bireylerin öz-yeterlik inançlarının artması bireylerin azimlerini ve kararlılıklarını artırır bunun sonucunda yüksek düzeyde performans vermelerini sağlar (Arseven, 2016). Buna göre öz-yeterlik inançların bireylerin herhangi bir zorlukla karşılaştıklarında ne düzeyde çabalayacaklarını, nasıl bir yaşam biçimin olacağını ve

yaşamında nasıl amaçlar edineceğini, kişinin negatif veya pozitif düşünmesini, ne düzeyde stresli olduğunu etkiler (Özenoğlu Kiremit, 2006).

Yüksek öz-yeterlik inancına sahip olan bireyler daima başarı odaklıdırlar (İnanç ve Yerlikaya, 2011) ve karşılaştıkları problemler karşısında eylemlerini başarılı olarak tamamlayabilmek için oldukça kararlı davranırlar (Yeşilyurt, 2013). Zayıf öz-yeterlik inancına sahip olan bireyler ise başarılı olacaklarına yönelik inançları daha az olduğundan çoğu zaman bir eyleme geçmeden gerginlik, stres vb. duyguları ortaya çıkar ve eyleme geçmeden önce eylemi gerçekleştirmekten vazgeçerler (İnanç ve Yerlikaya, 2011; Yeşilyurt, 2013).

2.2.2 İlgili Çalışmalar

Türkiye’de Covid-19’un görülmeye başlaması ve UE sürecinde geçilmesi ile öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanımları günden güne artmıştır. Yapılan araştırma öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerini ele alması açısından özgün bir çalışmadır ve öğretmenlerin BT kullanım öz-yeterliklerinin incelenmesinin hizmet içi faaliyetlere yol göstermesi bakımından işlevsel olduğu düşünülmektedir.

2.2.2.1 Öz-yeterlik ile İlgili Ulusal Çalışmalar

Aşkar ve Umay (2001) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde öğrenimine devam eden 155 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Bilgisayara İlişkin Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin düşük seviyede olduğu, öğretmen adaylarının bilgisayarını daha çok internete girmek için kullandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlıkları ve bilgisayar öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde BÖTE, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde öğrenimine devam eden lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” ve “Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda

öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlikleri ile bilgi okuryazarlıkları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, BÖTE öğrencilerinin bilgi okuryazarlık ve bilgisayar öz-yeterliklerinin diğer bölümlerde öğrenimine devam eden öğrencilerin öz-yeterliklerine göre daha yüksek olduğu, öğrencilerin sınıf düzeylerinin arttıkça öz-yeterlik düzeylerinin de arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Seferoğlu ve Akbıyık (2005) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara'nın Elmadağ ilçesinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 51 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler "Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı" ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bilgisayar kullanımını daha çok kurslara katılarak öğrendikleri, öğretmenlerin nadiren bilgisayar kullandıkları, öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerinin orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerinin cinsiyet ve branş değişkenlerine göre farklılaşmadığı, öz-yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin bilgisayar kullanımını okulda düzenlenen kurslarda öğrendiği ve öğretmenlerin bir kısmının yeterli düzeyde öğrenemediğini düşündüğü, öz-yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin bilgisayar kullanımını öğrencilik hayatlarında ya da deneme-yanılma yolu ile öğrendikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özçelik ve Kurt (2007) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2005-2006 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 1714 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu ve "Bilgisayar Öz yeterliği Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, 20-25 yaş aralığında olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, BT öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin diğer branş öğretmenlerinin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, kendine ait bilgisayarı olan ve bilgisayar kullanım sıklığı daha fazla olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arslan (2008) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenimine devam eden 152 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından

geliştirilmiş olan “Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği” ve “Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerinin ve tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterlilik düzeyleri ile tutum düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çetin (2008) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik öz-yeterlilik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu Marmara Üniversitesi’nde öğrenim gören 489 sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır. Araştırma verileri kişisel bilgi formu ve “Bilgisayara İlişkin Öz-Yeterlilik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmen adaylarının öz-yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu, üçüncü ve dördüncü sınıfta olan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, anne eğitim durumu lise ve üniversite düzeyinde olan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, baba eğitim durumu lise ve yüksek lisans düzeyinde olan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, 7-8 yıl ve 11-12 yıl bilgisayar kullanma deneyimi olan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, günde 2-5 saat aralığında bilgisayar kullanan öğretmen adaylarının öz-yeterliliklerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Korkut ve Akkoyunlu (2008) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar okuryazarlık ve bilgi öz-yeterliliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi bölümünde öğrenimine devam eden 74 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlilik Ölçeği” ve “Bilgisayar Okuryazarlığı Öz-yeterlilik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık öz-yeterlilikleri ile bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu, bilgi okuryazarlık öz-yeterliliklerinin sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmadığı, bilgisayar okuryazarlık öz-yeterliliklerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı, erkek öğretmen adaylarının bilgisayar okuryazarlık öz-yeterliliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu, bilgi okuryazarlık öz-yeterlilikleri ile bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlilikleri arasında pozitif ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kutluca ve Ekici (2010) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime yönelik öz-yeterliliklerini ve tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır.

Araştırmanın örneklem grubu 2007-2008 eğitim öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden 135 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma verileri “Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Öz-yeterlik Algı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının tutumlarının olumlu olduğu öz-yeterlik düzeylerinin ise “İyi” düzeyinde olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet, bilgisayara sahip olma ve bölüm değişkenlerine göre farklılaşmadığı, kadın öğretmen adaylarının tutum puanlarının daha yüksek olduğu, öğretmenlerin tutum puanlarının bölüm, bilgisayara sahip olma ve bilgisayar kullanma deneyimi değişkenlerine göre farklılaşmadığı, öğretmen adaylarının tutum puanlarının ve öz-yeterlik düzeylerinin bilgisayar kullanım sıklıklarının artması ile doğru orantılı olduğu, bilgisayar kullanma deneyimi 5 yıl ve üzerinde olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ve tutumları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sezer ve diğerleri (2010) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Selçuk Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 163 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu ve “Bilgisayara İlişkin Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerinin orta seviyede olduğu, erkek öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı, bilgisayar kullanım deneyimi “Çok iyi” ve “Epeyce var” olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin “Biraz”, “Hiç yok” ve “Çok sınırlı” olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının bilgisayar kullanım süresi yüksek olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, bilgisayar kullanımına erken yaşta başlayan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu ve kendine ait bilgisayarı olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Zehir Topkaya (2010) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2007-2008 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden 286 İngilizce öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Genel Öz Yeterlik Ölçeği”, “Bilgisayar Öz Yeterlik Ölçeği” ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırma

sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin orta düzeyde olduğu, erkek öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin kadın öğretmen adayların öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğu, birinci sınıfta olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin dördüncü sınıfta olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, kendine ait bilgisayar olan ve bilgisayar kullanımı her gün olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu, bilgisayar kullanım deneyimi fazla olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu, öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Adalier (2011) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu Kuzey Kıbrıs'ta yer alan özel bir üniversitede Türkçe öğretmenliği anabilim dalında öğrenimine devam eden 82 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu ve "Bilgisayara İlişkin Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin orta düzeyde olduğu, erkek öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin yaş, sosyoekonomik düzey ve İngilizce bilme değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İpek ve Acuner (2011) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik öz-yeterlikleri ile eğitim teknolojilerine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde birinci sınıf ve dördüncü sınıf olarak öğrenimine devam eden 217 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler "Bilgisayar Öz-yeterlik Algısı Ölçeği" ve "Teknoloji Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerinin orta düzeyde eğitim teknolojilerine ilişkin tutum düzeylerinin ise yüksek olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı, öğretmen adaylarının tutumlarının sınıf düzeyi, cinsiyet, bilgisayar ile karşılaşılan eğitim seviyesi, aile ortamında bilgisayara sahip olma ve kendine ait bilgisayara sahip olma değişkenlerine göre farklılaşmadığı, erkek öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, bilgisayarla ilkökul düzeyinde tanışan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ile tutumları arasında anlamlı düşük düzeyde ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tekerek ve diğerkleri (2012) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi'nde BÖTE bölümünde öğrenimine devam eden 200 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgisayar Öz-yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, birinci sınıf öğrencilerinin öz-yeterliklerinin üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öz-yeterliklerine göre daha düşük düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hark Söylemez ve Oral (2013) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2011-2012 eğitim öğretim yılında Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenimine devam eden 146 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket ve “Bilgisayara İlişkin Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin Web 2.0 teknolojileri içerisinde yer alan “blog”, “Facebook-Twitter” kullanım sıklığı değişkenine göre farklılaşmadığı, öğretmen adaylarından “Viki”, “msn”, “Podcast” ve “video paylaşım siteleri” kullanım sıklığı “Her Zaman” olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kocaoğlu (2013) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin FATİH projesi ile sunulan teknolojileri kullanımlarına yönelik öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu Kayseri ilinin Melikgazi ilçesinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 278 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Fatih Projesi Teknolojileri Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin orta düzeyde olduğu, öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet ve branş değişkenlerine göre farklılaşmadığı, 36-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin 41 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinden yüksek olduğu, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin en az olduğu ve diğer kıdem aralıklarında yer alan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu, etkileşimli tahtayı sık sık kullanan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, etkileşimli tahtayı hiç

kullanmayan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin ise daha düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin ve Göçer (2013) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2010-2011 eğitim öğretim yılında Burdur ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 380 öğretmen oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgisayara İlişkin Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin orta düzeyde olduğu, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, BT öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, Türkçe ve Teknoloji-Tasarım öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterliklerinden daha düşük olduğu, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin kıdeme ve bilgisayar öğrenme türlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çetin ve Güngör (2014) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayara ilişkin öz-yeterlikleri ile bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2011-2012 eğitim öğretim yılında Niğde ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 480 öğretmen oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgisayar Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği” ve “Öğretmenlerin Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tutumlarının olumlu öz-yeterliklerinin ise yeterli düzeyde olduğu, öğretmenlerin tutumlarının cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığı, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin kadın öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinden yüksek olduğu, 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, 51 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin diğer yaş aralığında olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinden düşük olduğu, köyde ve ilçede görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri ile tutumlarının kasaba ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri ve tutumlarından yüksek olduğu, 1-15 yıl aralığında kıdeme sahip olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek tutumlarının daha olumlu olduğu, bilgisayar ve internet erişimine sahip olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek tutumlarının daha olumlu olduğu, internet kullanımı sık olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek ve tutumlarının daha olumlu olduğu, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri ve tutumlarının bilgisayar eğitimi alma durumuna göre farklılaşmadığı, öğretmenlerin öz-

yeterlik düzeyleri ile tutumları arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Elkatmış (2014) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin eğitsel internet kullanım öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin illerinden birinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 111 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler "Eğitsel İnternet Kullanım Öz Yeterlik İnancı Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet, bilgisayar kullanım kursuna katılma, bilgisayar kullanma süresi ve bilgisayar kullanma amacı değişkenlerine göre farklılaşmadığı, eğitim düzeyi yüksek lisans seviyesinde olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yalçinkaya ve Özkan (2014) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanımlarına ilişkin öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Isparta ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 392 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen "Ortaöğretim Öğretmenlerin Etkileşimli Tahta Kullanımına Yönelik Öz Yeterlikleri" ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin katılıyorum seviyesinde olduğu, erkek öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, 20-30 ve 31-40 yaş grubunda olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin "Kullanma Boyutu" alt faktöründe 51 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu "Öğrenme Boyutu" alt faktöründe ise 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin 51 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, kıdemi daha az olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu ve öz-yeterlik düzeyinin kurum türüne göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akgün ve diğerleri (2015) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Adıyaman Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden 62 sosyal bilgiler öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler "Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin katılıyorum düzeyinde olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin cinsiyet ve yerleşim yeri değişkenlerine

göre farklılaşmadığı, bilgisayar kullanım süresi 6-9 yıl arasında olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, kendine ait bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gürbüzürk ve diğerleri (2015) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımlarına yönelik öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Kahramanmaraş, Şanlıurfa ve Malatya illerinde görev yapmakta olan 165 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin eğitim alma değişkenine göre farklılık göstermediği, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin arttıkça öz-yeterlik düzeylerinin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Koroğlu ve Demiriz (2015) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin BT öz-yeterlikleri, teknolojik araç gereç kullanım tutumlarını ve yenilikçilik düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Karaman ilinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 100 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu, “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği”, “Okul Öncesi Eğitimde Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BT öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu, cinsiyet, yaş, kıdem, BT eğitimi alma, mezuniyet alanı, BT’yi etkinliklerde kullanma durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı, anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanım tutumlarının; yüksek düzeyde olduğu, cinsiyet, yaş, kıdem, mezuniyet alanı, BT eğitimi alma, BT’yi etkinliklerde kullanma değişkenlerine göre farklılaşmadığı, anaokulunda çalışan öğretmenlerin tutumlarının daha yüksek düzeyde olduğu, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin “Öncü” grupta yer aldıkları, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem, mezuniyet alanı, BT eğitimi alma, BT’yi etkinliklerde kullanma değişkenlerine göre farklılaşmadığı, anaokulunda çalışan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin daha yüksek olduğu, öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanım tutumları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek ilişki olduğu, teknolojik araç gereç kullanım tutumları ile BT öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde düşük ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yenice ve Özden (2015) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algıları ile bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye’de yer alan üniversitelerden birinde fen bilgisi öğretmenliği anabilim dalında öğrenimine devam eden 155 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgisayar Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” ve “Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu, bilgisayar destekli eğitime ilişkin olumlu tutum sergiledikleri, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin ve tutumlarının cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre farklılaşmadığı, dördüncü sınıf düzeyinde olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde olan öğretmen adaylarının tutum puanlarının ikinci sınıf düzeyinde yer alan öğretmen adaylarının tutum puanlarından daha yüksek olduğu, internet erişimine ve kişisel bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının tutumlarının internet erişim ve kişisel bilgisayara sahip olma değişkenlerine göre farklılaşmadığı, beş yıldan fazla bilgisayar kullanma deneyimi olan ve aynı zamanda bilgisayar eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin ve tutum puanlarının daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ve tutum puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hakkari ve diğerleri (2016) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayara ilişkin tutumlarını ve yeterliklerini, yazılım bilgilerini, yazılımları kullanım sıklıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Hatay ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 214 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Öğretmenlerin Teknolojiyle Öğretimini Etkileyen Faktörler” ve “Bilgisayar Yazılım Bilgisi” ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iyi bildikleri yazılımlar arasında kelime işlemci yazılımı, sunu hazırlama yazılımları yer alırken modelleme yazılımları, simülasyonlar ve programlama dillerini az bildikleri, öğretmenlerin bilgisayarı daha çok internet ve iletişim amacı ile kullandıkları, öğretmenlerin bilgisayarın eğitimde kullanımına karşı olumlu tutum sergiledikleri, öğretmenlerin bilgisayarın eğitimde etkililiğine yönelik tutumlarının düşük düzeyde olduğu, öğretmenlerin eğitim öğretim esnasında BİT’i kullanabilecekleri ve öğrencilere yardım edebilecek yeterliğe sahip oldukları, öğretmenlerin yazılım bilgilerinin, yazılım kullanım sıklıklarının,

bilgisayara ilişkin tutum ve yeterliklerinin cinsiyet, yaş, kişisel gelişim kursu alma ve branş değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Saygıner (2016) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ile teknolojiye yönelik algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden 252 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgisayar Yeterlik Ölçeği” ve “Teknoloji Algı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yeterlikleri ile algıları arasında pozitif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmen adaylarının yeterliklerinin bölüm değişkenine göre farklılaşmadığı, erkek öğretmen adaylarının yeterliklerinin daha yüksek olduğu, bilgisayara sahip ve internet erişimine sahip olan öğretmen adaylarının yeterliklerinin daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının algı puanlarının cinsiyet, internet erişimine sahip olma ve bilgisayara sahip olma değişkenlerine göre farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz ve diğerleri (2016) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile teknolojik araç-gereç kullanımına ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Balıkesir ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 174 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu, “Okul Öncesi Eğitimde Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenlerine göre farklılık göstermediği, kadın öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanım tutumlarının daha olumlu olduğu, öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanım tutumlarının mesleki deneyim ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği, öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile tutumları arasında pozitif yönlü düşük ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akıncı (2017) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının FATİH projesine ilişkin öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden 296 İngilizce öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “FATİH Projesi Teknolojileri Öz-Yeterlik Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu,

öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği, erkek öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin kadın öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Doğru ve diğerleri (2017) öğretmenlerin teknoloji kullanım öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Antalya ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 505 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet ve bilgisayar laboratuvarı olma değişkenlerine göre farklılaşmadığı, 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek olduğu, 50 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin düşük olduğu, kıdemi 21-30 yıl arasında olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek olduğu, 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kabataş ve Karaoğlan Yılmaz (2018) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutumları ile eğitim teknolojileri öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bartın ilinde görev yapmakta olan 212 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri kişisel bilgi formu, “Eğitim Teknolojileri Standartlarına Yönelik Öz-yeterlik Ölçeği” ve “Yaşam Boyu Öğrenme Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tutumlarının ve öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu, öğretmenlerin tutumlarının cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre farklılık göstermediği, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin hizmet içi eğitim alma ve okul türü değişkenlerine göre farklılık göstermediği, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin tutumlarının daha yüksek olduğu ve öğretmenlerin tutumları ile öz-yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kartal ve diğerleri (2018) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin BT öz-yeterlik düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Çanakkale’de görev yapmakta olan 168 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BT öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu, erkek öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu, erkek öğretmenlerin öz-

yeterliklerinin kıdeme göre farklılaşmadığı, kadın öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça öz-yeterlik düzeylerinin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sarıkoç (2018) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin bilgisayar kullanımlarına yönelik öz-yeterlikleri ile etik dışı bilgisayar kullanım davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 1317 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu, “Bilgisayara İlişkin Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” ve “Etik Olmayan Bilgisayar Kullanım Davranışları” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, BT öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin diğer öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, öğretmenlerin yaş ve kıdem yılı arttıkça öz-yeterliklerinin azaldığı, erkek öğretmenlerin etik dışı davranışlarının kadın öğretmenlere göre daha fazla olduğu, öğretmenlerin yaş ve kıdem yılı arttıkça etik dışı davranışlarının arttığı, öğretmenlerin etik dışı davranışlarının bransa ve bilişim etiği eğitimi alma değişkenlerine göre farklılaşmadığı, bilişim etiği eğitimi almanın öz-yeterlik üzerinde olumlu etkisi olduğu ve bilgisayara yönelik öz-yeterlik ile etik dışı davranış sergileme arasında ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güdek (2019) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerini ile dijital teknoloji tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde öğrenimine devam eden 102 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgisayar Öz Yeterlik Algı Ölçeği” ve “Dijital Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ile dijital teknoloji tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu, öğretmen adaylarının dijital teknoloji tutumlarının olumlu olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin yüksek seviyede olduğu, erkek öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı, bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, bilgisayar ile ilkokulda tanışan öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, erkek öğretmen adayların dijital teknoloji tutumlarının daha yüksek olduğu, birinci ve ikinci sınıfta olan öğretmen adaylarının sosyal ağlara yönelik tutumlarının dördüncü sınıfta olan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Doğru (2020) yapmış olduğu çalışmada görsel sanatlar ğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerini ve web tabanlı öğretime yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın rneklem grubunu Marmara Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Gazi niversitesi ve Necmettin Erbakan niversitesi'nde öğrenimine devam eden 250 ğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Bilgisayar z-yeterlik Algısı leği” ve “Web Tabanlı ğretim Tutum leği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda erkek ğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin kadın ğretmen adayların öz-yeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu, birinci sınıfta olan ğretmen adaylarının tutumlarının nc ve dördüncü sınıfta olan ğretmen adayların tutumlarından daha yüksek olduğu, ğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri tutumları pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, ğretmen adaylarının; genel bilgisayar kullanım öz-yeterlik düzeylerinin yüksek, özel teknoloji kullanımına ilişkin öz-yeterlik düzeyleri orta düzeyde ve web tabanlı öğretime yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Eser (2020) ğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanarak içerik geliştirmelerine ilişkin öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın rneklem grubu Necmettin Erbakan niversitesi'nde öğrenimine devam eden 75 ğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu ve “Eğitsel Amaçlı Web2.0 Hızlı İçerik Geliştirme z-Yeterlilik Algısı leği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin orta seviyede olduğu, ğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, BÖTE ğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin matematik ğretmeni adaylarının öz-yeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu, ikinci ve dördüncü sınıf düzeylerinde olan ğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin birinci sınıf düzeyinde olan ğretmen adaylarının öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Polat ve Karakuş (2020) yapmış oldukları çalışmada ğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime yönelik öz-yeterliklerini ve tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın rneklem grubu Türkiye'de iki ilde yer alan iki üniversitede öğrenimine devam eden 341 ğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma verileri “Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin z-Yeterlik Algısı leği” ve “Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutum leği” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ile tutum puanları arasında pozitif yönlü anlamı bir ilişki olduğu, ğretmen adaylarının yüksek öz-yeterlik düzeyi ve tutuma sahip olduğu, dördüncü sınıf düzeyinde olan ğretmen adaylarının tutum puanlarının ve öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu,

öğretmen adaylarının tutum puanlarının ve öz-yeterlik düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bayrak ve Bayrak (2021) yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin almış oldukları Web 2.0 hizmet içi eğitiminin ders materyali hazırlama öz-yeterlikleri ile teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenlerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Erzurum ilinde görev yapmakta olan 22 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler ölçekler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin Web 2.0 araçları ile içerik geliştirme öz-yeterliklerinin ve teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenlerinin arttığı, Web 2.0 araçları ile içerik geliştirme öz-yeterlikleri ile teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenlerinin arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dikmen ve diğerleri (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanım öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 207 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Sınıf Öğretmenleri İçin Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin ortalamasının üzerinde olduğu, öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, birinci sınıfları okutan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin dördüncü sınıfları okutan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, 11-20 yıl aralığında kıdemi olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin 21-30 yıl kıdemi olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, 30-39 yaş aralığında olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin 40-49 yaş aralığında olan ve 50 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, lisansüstü eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin eğitim düzeyi lisans olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu, teknoloji kullanımı “Her zaman” olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin teknoloji kullanımı “Bazen” olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinden yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güney (2021) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin BT öz-yeterlik algıları ile UE'ye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde görev yapmakta olan 336 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu, “Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Ölçeği” ve “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Karşı Olan Tutumları Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BT'ye ilişkin öz-

yeterliklerinin cinsiyet, görev yapılan kademe, mezun olunan fakülte ve hizmet içi eğitime katılma değişkenlerine göre farklılık göstermediği, 43 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha düşük olduğu, 18 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha düşük olduğu ve öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kaymak ve Titrek (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin teknoloji uyumlarına ilişkin öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 432 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri kişisel bilgi formu, “Teknoloji Entegrasyonuna Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” ve görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin teknoloji uyum öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinden yüksek olduğu, ilkökul kademesinde çalışan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu ve teknoloji kullanımı konusunda eğitim almış olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kavak (2021) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin teknoloji öz-yeterlik düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılında İzmir ilinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 157 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Eğitimde Teknoloji Kullanımı Öz Yeterlilik Ölçeği” ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği, eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin kaygı düzeylerinin azaldığı, öğretmenlerin öz-yeterliklerinin mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği, eğitim alan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Keskin ve Atay (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin eğitsel internet kullanım öz-yeterlikleri ile öğretmenlik öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ağrı ilinde görev yapmakta olan 219 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “İnternet Öz-Yeterliği Ölçeği” ile “Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitsel internet kullanım öz-yeterliklerinin çocukların gelişimlerine katkı sağlayacak bilgi

bulma boyutunda yüksek yaratıcılık boyutunda düşük öz-yeterliğe sahip oldukları, eğitsel internet kullanım öz-yeterliklerinin mesleki deneyim, cinsiyet ve günlük internet kullanım süresi değişkenine göre farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kiraz (2021) yapmış olduğu çalışmada okul yöneticilerinin UE sürecinde eğitimde BT kullanım öz-yeterliklerinin yönetim becerisi ile liderlik davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Tokat ilinde farklı kademelerde görev yapmakta olan 143 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Eğitimde Bilgi Kullanımı Öz-Yeterliliği Öğretmen Değerlendirme Formu”, Yönetim Becerileri Ölçeği” ve “Dönüştürücü Liderlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterlik seviyelerinin yeterli düzeyde olduğu, dönüştürücü liderlik davranışları ve yönetim becerisi üzerinde UE sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerinin pozitif yönlü ve anlamlı etkisi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sertkaya (2021) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin sınıflarında teknoloji kullanımına yönelik öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 309 özel eğitim öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Yardımcı Teknolojilere Yönelik Tutum Ölçeği”, öğretmen bilgi formu ve “Eğitim Teknolojisi Standartları Öz-Yeterlilik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu, öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve kurum türü değişkenlerine göre farklılık göstermediği ve öğretmenlerin tutumları ile öz-yeterlik düzeyleri arasında orta düzeyde olumlu bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şen (2021) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğitimleri, alan yeterlikleri ve derslerine teknolojiyi entegre etme öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı illerinde görev yapmakta olan 561 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veriler “Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği”, “Teknolojiyi Entegre Etme Öz-Yeterlilik Ölçeği”, kişisel bilgi formu ve “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterliliği Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin alan öz-yeterliklerinin en yüksek seviyede olduğu, hayat boyu öğrenme ve teknolojiyi entegre etme öz-yeterliklerinin yüksek seviyede olduğu, erkek öğretmenlerin teknolojiyi entegre etme öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, öğretmenlerin teknolojiyi entegre etme öz-yeterliklerinin yaş değişkeni ile ters orantılı olduğu, eğitim düzeyi lisansüstü olan

öğretmenlerin teknolojiyi entegre etme öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin teknolojiyi entegre etme öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, öğretmenlerin ilgilenmekte oldukları öğrenci sayısı 751 ve üzeri olan öğretmenlerin teknolojiyi entegre etme öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Timur ve diğerleri (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının STEM uygulamalarına ilişkin öz-yeterlikleri üzerinde Web 2.0 uygulamalarının etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında dördüncü sınıf olarak öğrenimine devam eden 42 fen bilgisi öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz-Yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek” ve “STEM Uygulamaları Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda gerçekleştirilen uygulamaların öğretmenlerin STEM öz-yeterliklerini olumlu yönde etkilediği ve Web 2.0 içerik geliştirme öz-yeterliklerinin uygulama öncesine göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çok ve Günbatar (2022) yapmış oldukları çalışmada pandemi sürecinde öğretmenlerin UE’ye ilişkin öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Van ilinde görev yapmakta olan 381 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Öz-yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet, çalışılmakta olan öğretim kademesi ve EBA’da ders işleme değişkenlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmışken branş, mesleki kıdem, UE eğitimi alma ve Zoom’da ders işleme değişkenlerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (BTY) öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, 0-10 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu, UE ile ilgili hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu ve derslerini Zoom platformunda işleyen öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sezer ve diğerleri (2022) yapmış oldukları çalışmada teknoloji entegrasyonunun öğretmenlerin teknoloji öz-yeterlikleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu 29 coğrafya öğretmeninden oluşturmaktadır. Araştırmada veriler öğretmen görüşleri formu, “Öğretmenler İçin Teknoloji Kabul Ölçeği”, “Teknoloji Entegrasyonuna Yönelik Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” ve görüşme formu ile toplanmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile uygulanan eğitim program arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öz-yeterlik ile ilgili yapılan ulusal çalışmalar incelendiğinde; genellikle cinsiyet ve yaş değişkenlerine odaklanıldığı, öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda sınıf düzeyi, bilgisayara sahip olma, bilgisayar kullanım süresi ve bölüm gibi değişkenlerin de ele alındığı; öğretmenler ile yapılan çalışmalarda kıdem ve branş değişkenlerinin de ele alındığı anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem ve branş değişkenlerinin yanı sıra kurum türü, eğitim durumu ve lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenlerinin de ele alınmasının önem arz ettiğine inanılmaktadır.

2.2.2.2 Öz-yeterlik ile İlgili Uluslararası Çalışmalar

Saleh (2007) yapmış olduğu çalışmada öğretim üyesi bilgisayar öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2006 yılında Lübnan Üniversitesi'nde görev yapmakta olan 127 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının öz-yeterlik düzeylerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Govender ve Govender (2009) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin BİT hakkındaki öz-yeterliklerini ve eğitim öğretime teknoloji entegrasyonlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu Afrika'nın eThekwini eyaletinde görev yapmakta olan 1222 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin çok azının öğretimde BİT'i kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kao ve Tsai (2009) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin internet öz-yeterlikleri, web tabanlı öğrenme tutumlarını araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Tayvan'da yer alan 20 okulda görev yapmakta olan 421 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin web tabanlı mesleki gelişim kaygı ölçeğinde düşük puanlar aldıkları, öğretmenlerin web tabanlı öğrenmeye yönelik olumlu tutum sergiledikleri, öğretmenlerin internet kullanım öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Scherer ve Siddig (2015) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerini cinsiyet değişkenine göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın

örneklem grubunu Norveç'te yer alan 132 ortaokulda görev yapmakta olan 1208 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı ve erkek öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kent ve Giles (2017) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerine yönelik öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 62 ilköğretim öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öz-yeterliklerinin yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarfo ve diğerleri (2017) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Gana'nın Ashanti Bölgesi'nde yer alan liselerde görev yapmakta olan 407 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu ve "Computer Self-Efficacy Scale" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin kararsız seviyesinde olduğu, öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, 20-30 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin 31 yaş ve üzerinde yer alan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek olduğu, bilgisayar kullanma deneyimi fazla olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Menon ve diğerleri (2019) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının mobil teknoloji tabanlı fizik müfredatına yönelik öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu ABD'de yer alan bir üniversitede öğrenimine devam eden 67 öğretmen adayını oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ve görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu katılımcılarının öz-yeterlik düzeylerinde olumlu değişimler gözlemlenirken kontrol grubunda yer alan katılımcıların öz-yeterlik düzeylerinde azalma olduğu, öğretmen adaylarının dönem sonunda teknoloji entegrasyonuna yönelik tutumlarının ve görüşlerinin olumlu olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bakar ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada matematik öğretmenlerinin teknoloji entegrasyon öz-yeterliklerini ve teknopedagojik alan bilgilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Malezya'da yer alan okullarda görev yapan 66 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin teknopedagojik alan bilgileri ve teknoloji entegrasyon öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu, öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gbemu ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin BİT kullanımları ve öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Gana'nın Ashanti Bölgesi'nde yer alan okullarda görev yapan 115 öğretmen oluşturmaktadır ve araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BİT öz-yeterliklerinin kararsız düzeyde olduğu ve öğretmenlerin BİT kullanma yeteneklerinden emin olmadıkları, öğretmenlerin çoğunluğunun öğretimde BİT'i kullanmadıkları, öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile BİT kullanımları arasında pozitif ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Košir ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin BİT öz-yeterliklerini, Covid-19 salgını ile başlayan çevrimiçi eğitimde iş stresinin nedenlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Slovenya'da yer alan okullarda görev yapmakta olan 964 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda BİT öz-yeterlikleri yüksek düzeyde olan ve UE ilişkin olumlu tutum sergileyen öğretmenlerin daha az stres yaşadıkları, Covid-19'un yayılması ve okulların kapatılması ile geçilen UE sürecinde evde küçük yaşta çocuğu olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde strese sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kundu ve diğerleri (2020) yapmış oldukları çalışmada okullardaki BİT alt yapısı ile öğretmenlerin BİT öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Hindistan'da yer alan ortaokullarda görev yapmakta olan 400 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BİT öz-yeterliklerinin düşük-orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile okullarda BİT alt yapısı bulunması arasında pozitif yönlü yüksek korelasyon olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mlambo ve diğerleri (2020) öğretmenlerin BİT öz-yeterliklerini ve kullanımlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu Güney Afrika'nın Gauteng vilayetinde yer alan okullarda çalışmakta olan 163 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ölçek ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıfta BİT kullanımları ile öz-yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öz-yeterlik ile ilgili yapılan uluslararası çalışmalar incelendiğinde; genellikle cinsiyet ve bilgisayar kullanma deneyimi değişkenlerine odaklanıldığı; yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin yaş ve kıdem değişkenlerinin de ele alındığı; öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin orta-yüksek seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin yanı sıra yaş, branş, kurum türü, eğitim durumu ve lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenlerinin de ele alınmasının önem arz ettiğine inanılmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizlerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Öğretmenlerin Covid-19 salgını sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırma modeli ile tasarlanmıştır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2016) göre tarama araştırmaları, katılımcıların bir konu ile ilgili ilgilerinin, tutumlarının vb. özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır. Diğer araştırma modellerine göre tarama çalışmaları daha büyük örneklerde gerçekleştirilen araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016).

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Balıkesir’de yer alan ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise uygun örnekleme yöntemi ile seçilen ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında Balıkesir’de yer alan ortaokullarda görev yapan 211 öğretmenden oluşmaktadır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2016) göre uygun örnekleme yöntemi araştırmacıların kolaylıkla ulaşabildiği örneklemden veri toplaması olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyet ve yaş değişkenlerine ilişkin dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1: Öğretmenlerin cinsiyet ve yaş dağılımları.

Cinsiyet / Yaş	Kadın	Erkek	Toplam	%
22-30	15	2	17	8
31-40	54	24	78	37
41-50	49	37	86	41
50 ve üzeri	16	14	30	14
Toplam	134	77	211	100
%	63,5	36,5	100	

Tablo 3.1 incelendiğinde öğretmenlerin %63,5’inin kadın öğretmenlerden (N=134) oluşturduğu ve araştırmaya katılan öğretmenlerin %41’inin 41-50 yaş aralığında (N=86) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çalışmakta oldukları kurum türü ve branş değişkenlerine ilişkin dağılımları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2: Öğretmenlerin kurum türü ve branş dağılımları.

Kurum Türü/ Branş	Devlet	Özel	Toplam	%
Fen Bilimleri	33	1	34	16,11
Matematik	26	2	28	13,27
Türkçe	25	2	27	12,8
Yabancı Dil	23	2	25	11,85
Sosyal Bilgiler	19	0	19	9
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	19	0	19	9
Teknoloji Tasarım	14	0	14	6,64
Beden Eğitimi	13	0	13	6,16
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	10	2	12	5,69
Rehberlik ve Psikolojik Danışma	10	0	10	4,74
Müzik	5	1	6	2,84
Görsel Sanatlar	4	0	4	1,9
Toplam	201	10	211	100
%	95,3	4,7	100	

Tablo 3.2 incelendiğinde öğretmenlerin %95,3'ünün devlet okullarında (N=201) çalışmakta olduğu ve araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,11'inin (N=34) Fen Bilimleri öğretmenlerinden oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim durumu ve lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenlerine ilişkin dağılımları Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3: Öğretmenlerin eğitim durumu ve bilgisayar eğitimi alma dağılımları.

Eğitim Durumu/ Bilgisayar Eğitimi Alma	Lisans	Lisansüstü	Toplam	%
Evet	98	11	109	51,66
Hayır	96	6	102	48,34
Toplam	194	17	211	100
%	91,9	8,1	100	

Tablo 3.3 incelendiğinde öğretmenlerin %91,9'unun (N=194) eğitim düzeyinin lisans düzeyinde olduğu ve araştırmaya katılan öğretmenlerin %48,34'ünün (N=102) lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almadığı görülmüştür.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada verileri toplamak amacıyla kullanılan ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, kurum türü, eğitim durumu ve lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma durumu gibi demografik bilgilerine ulaşmak için araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin öz-yeterliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı ve danışmanları tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Bilişim Teknolojileri Kullanımlarına İlişkin Öz-Yeterlikleri” (UESBTKÖ) ölçeği yer almaktadır.

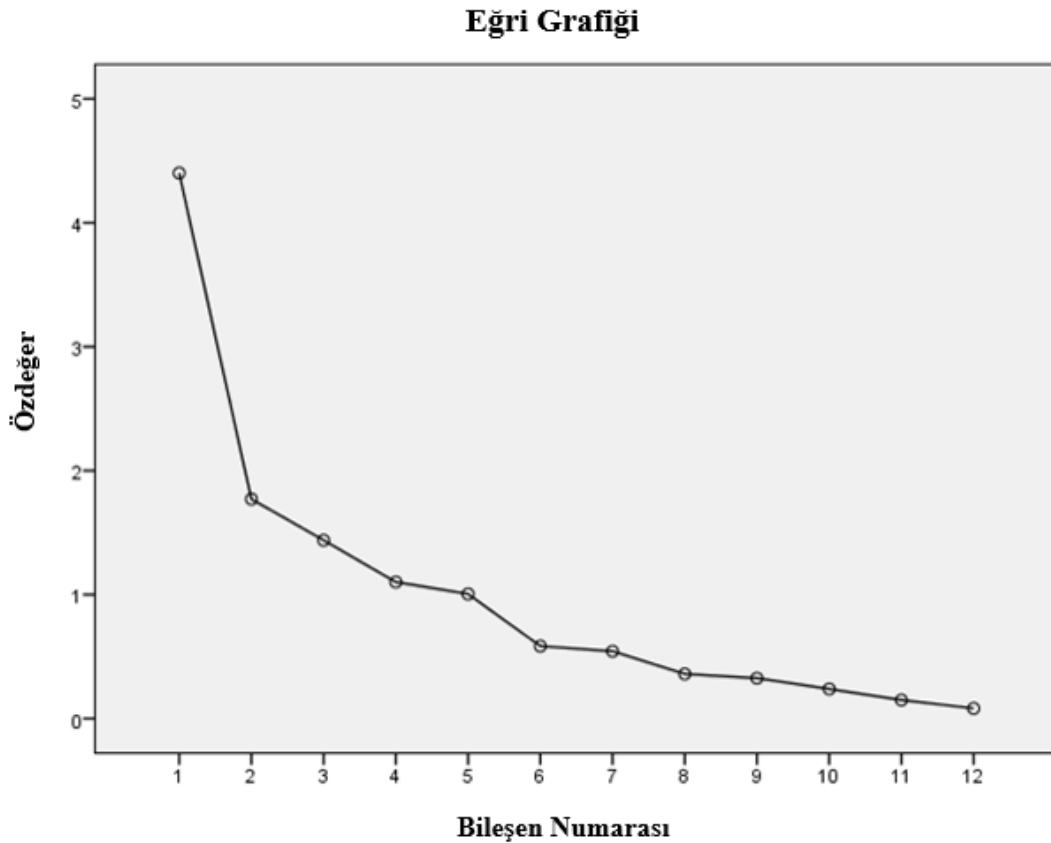
Bir ölçek geliştirme çalışması gerçekleştirilirken ilk yapılması gereken ölçülmek istenen yapının belirlenmesidir (Özdamar, 2016). Öğretmenlerin BT kullanım öz-yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan ölçme aracı için alanyazın taraması yapılmıştır ve ölçme aracıyla ilgili madde havuzu oluşturulmaya başlanmıştır. Bu süreçte toplam 110 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu Ek A’da yer almaktadır. Maddeler ile ilgili uzman görüşlerinin alınması amacıyla BÖTE anabilim dalında görev yapmakta olan 5 akademisyen ile Google Forms üzerinden hazırlanan madde havuzu paylaşılmıştır. Uzman görüş formu Ek B’de yer almaktadır. Uzmanlardan alınan geri dönüşlere göre maddeler üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak 110 olan madde sayısı 60’a düşürülmüştür. Uzman görüşleri dikkate alınarak düzenlenen ölçme aracı pilot uygulamanın gerçekleştirilmesi amacıyla 2020 – 2021 eğitim öğretim yılında Balıkesir’de yer alan ilkokullarda görev yapan olan 178 sınıf öğretmenine Google Forms üzerinden uygulanmıştır. Pilot uygulama formu Ek C’de yer almaktadır. Hazırlanan UESBTKÖ ölçeği “Hiç Katılmıyorum” (1), “Katılmıyorum” (2), “Kararsızım” (3), “Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) seçeneklerinden oluşan 5’li likert tipinde geliştirilen bir ölçektir.

3.3.1 Analizler

Pilot uygulama sürecinde çalışmaya katılım sağlayan öğretmenlerden elde edilen veriler ile faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi, birbirleri ile korelasyonlu olan değişkenleri bir araya getirerek daha az sayıda korelasyonsuz değişken keşfetmeyi amaçlayan istatistiktir (Büyüköztürk, 2020). Geliştirilen ölçme aracının yapı geçerliğini belirlemek amacıyla istatistiksel analiz paket programı (IBM SPSS Statistics) kullanılarak

açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliği, ölçülmek istenen bir yapının testten elde edilen puanlar ile ne derece ölçülebildiği ile ilgilidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016).

Pilot uygulamada elde edilen verilerin AFA'ya uygunluğunu belirlemek için Barlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı incelenmiştir. KMO katsayısı bir veri yapısının faktör çıkarmak için uygunluk düzeyi hakkında bilgi vermektedir. Büyüköztürk'e (2020) göre KMO değerinin 0.60'tan yüksek olması beklenmektedir. Yapılan analiz sonucunda KMO katsayısı 0.71 olarak hesaplanmıştır ve Barlett testi sonucu $X^2 = 1136,988$, $df = 66$, $p = .000$ olarak bulunmuştur. AFA'ya 60 madde ile başlanmıştır. Büyüköztürk'e (2020) göre bir maddenin bir faktörü ya da yapıyı iyi ölçtüğünü söyleyebilmek için faktör yük değerinin .45'ten yüksek olması beklenmektedir ancak daha az sayıda olan maddeler için bu değer 0.45'ten .30'a indirilebilmektedir. Bu doğrultuda faktör yük değeri .30'dan düşük olan maddeler çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. AFA'ya ilişkin eğri grafiği Şekil 3.1'de verilmiştir.



Şekil 3.1: AFA'ya ilişkin eğri grafiği.

Şekil 3.1 incelendiğinde grafiğin beş farklı yerinde düşüşlerin olduğu görülmektedir. Bu durum ölçeğin beş faktörden oluştuğunu göstermektedir. AFA sonucunda oluşan faktörler ve madde yükleri Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4: AFA sonucunda oluşan faktörler ve yükleri.

Madde No	F1	F2	F3	F4	F5
M4	0,875				
M5	0,844				
M8	0,741				
M15		0,858			
M26		0,839			
M12		0,821			
M28			0,946		
M29			0,938		
M48*				0,921	
M49*				0,912	
M1					0,841
M2					0,771

*Olumsuz Maddeler

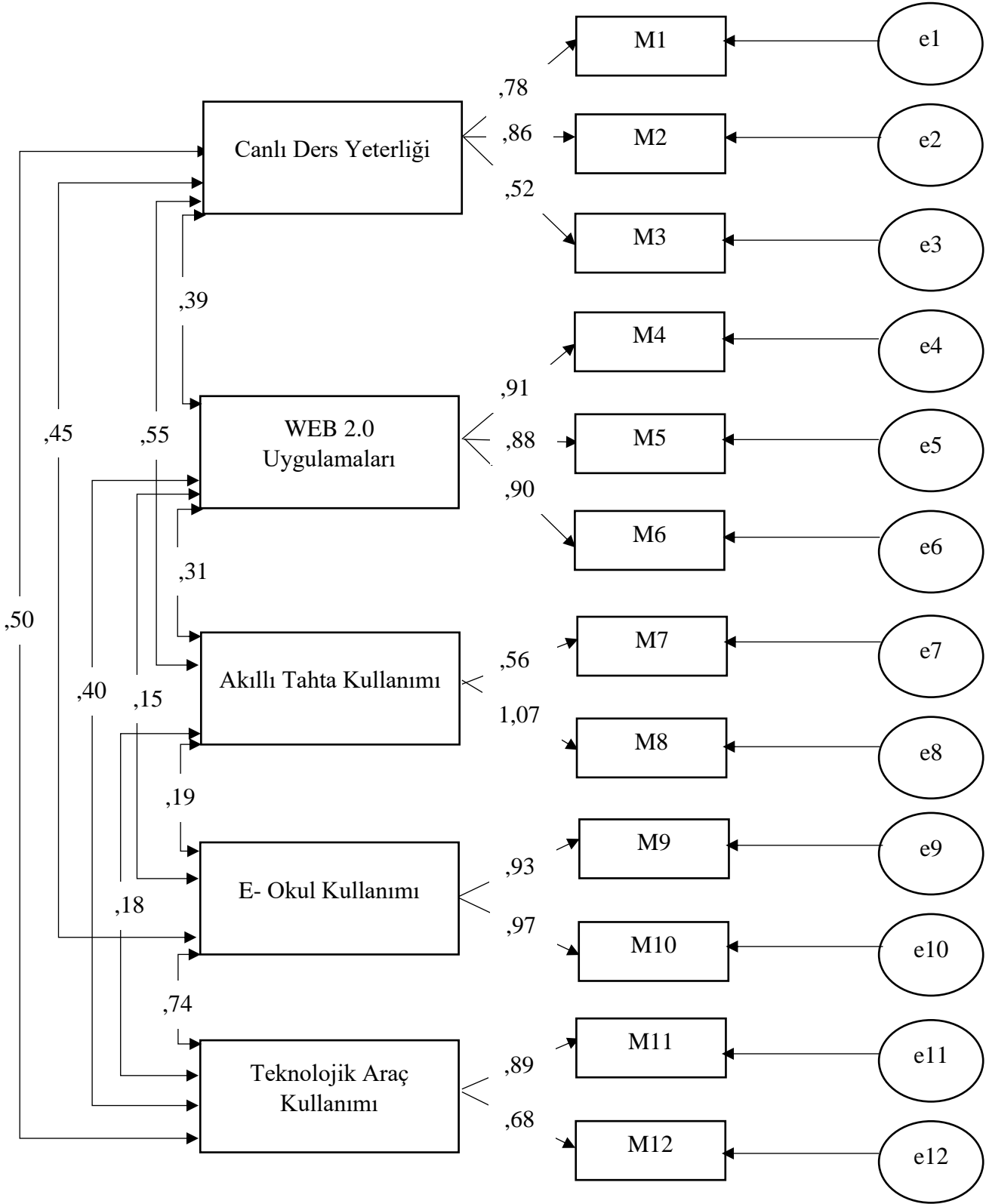
Yapılan AFA sonucunda Ölçek “Canlı Ders Yeterliği” (F1), “WEB 2.0 Uygulamaları” (F2), “Akıllı Tahta Kullanımı” (F3), “E-Okul Kullanımı” (F4) ve “Teknolojik Araç Kullanımı” (F5) olmak üzere beş faktörden oluşmaktadır. 5 faktörden ve 12 maddeden oluşan ölçeğin varyansı %80,966 olarak hesaplanmıştır. Birinci faktör (F1) toplam varyansın %36,676’sını, ikinci faktör (F2) %14,753’ünü, üçüncü faktör (F3) %11,985’ini, dördüncü faktör (F4) %9,178’ini ve beşinci faktör (F5) %8,373’ünü açıklamaktadır.

AFA’dan elde edilen verilerin doğruluğunu belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. DFA, AFA’da belirlenen faktörler arasında ilişki olup olmadığı ve faktörlerin yapıyı açıklamada yeterli olup olmama durumunu değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Erkorkmaz ve diğerleri, 2013). DFA’nın yapılabilmesi için farklı bir örneklem grubuna esas uygulama gerçekleştirilmiştir. DFA için katılımcı sayısı Stevens (2002)’a göre ölçme aracında yer alan her bir madde için 5 – 20 katılımcı olması yeterli iken Kline (2011) ‘a göre ölçme aracında yer alan her bir madde için 5 – 10 katılımcı olması yeterlidir. Bu doğrultuda DFA için esas uygulama 2020 – 2021 eğitim öğretim yılında Balıkesir’de yer alan ilkokullarda görev yapan 110 sınıf öğretmenine Google Forms üzerinden uygulanmıştır. Esas uygulama katılımcılarından elde edilen verilere göre gerçekleştiren DFA sonucunda çıkan X^2 , p, X^2/df , RMSEA, SRMR, CFI, GFI değerleri Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5: DFA sonucunda elde edilen indeksler.

Uyum İçin İncelenen İndeksler	Mükemmel Uyum İçin Kriterler	Elde Edilen Uyum İndeksleri	
X^2	$0 \leq X^2 \leq 2df$	66,967<88	Yılmaz ve Çelik (2009)
p	$0,05 \leq p \leq 1,00$	0,014	Hoyle (1995)
X^2/df	$0 \leq X^2/df \leq 2$	1,522	Tabachnick ve Fidell (2005), Şimşek (2007)
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,069	Steiger (2007), Hooper ve diğerleri (2008)
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0,10$	0,0682	Kline (2005)
CFI	$0,90 \leq CFI \leq 1,00$	0,970	Hu ve Bentler (1999), Çokluk ve diğerleri (2010)
GFI	$0,90 \leq GFI \leq 1,00$	0,913	Hu ve Bentler (1999)

DFA sonucunda elde edilen uyum indekslerinden X^2 değerinin df değerinin iki katına eşit ya da iki katından düşük olması (Yılmaz ve Çelik, 2009), p değerinin 0,05 ile 1 arasında değer alması (Hoyle, 1995), X^2/df değerinin 0 ile 2 arasında değer alması (Tabachnick ve Fidell, 2005 ; Şimşek, 2007), RMSEA değerinin 0 ile 0,08 arasında değer alması beklenirken (Hooper ve diğerleri, 2008 ; Steiger, 2007) SRMR değerinin 0 ile 0,10 arasında değer alması beklenmektedir (Kline, 2005). CFI değerinin 0,90 ile 1 arasında değer alması (Hu ve Bentler, 1999; Çokluk ve diğerleri, 2010) beklenirken GFI değerinin 0,90 ile 1 arasında değer alması beklenmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Tablo 3.5 incelendiğinde DFA ile elde edilen değerlerin tüm uyum indeksleri için beklenen aralıklarda olduğu görülmektedir. DFA'ya göre faktörlerin ve maddelerin yüklerine ilişkin diyagram Şekil 3.2'de verilmiştir.



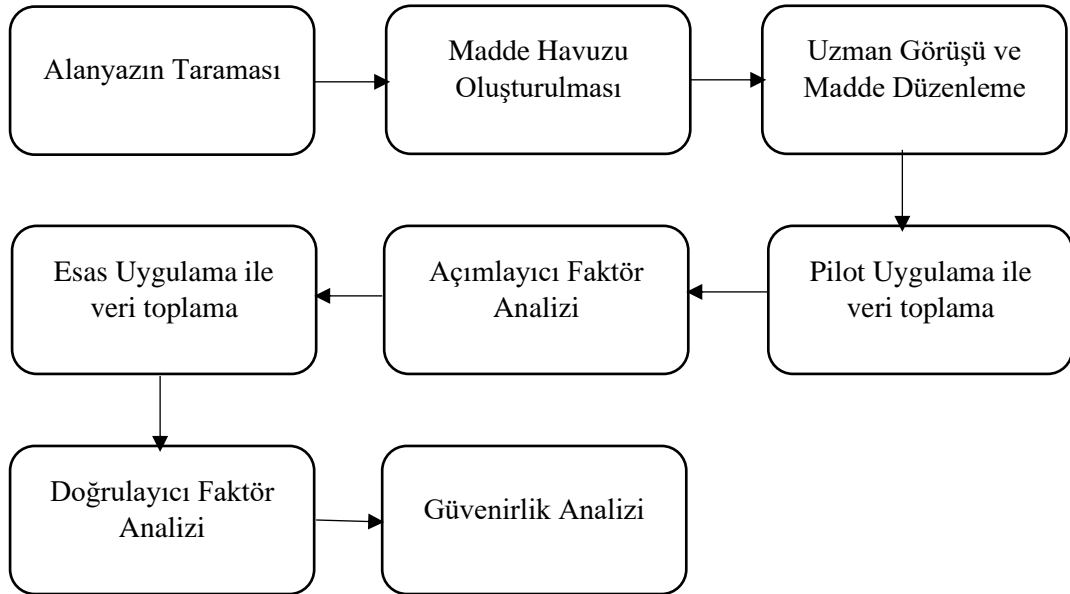
Şekil 3.2: DFA korelasyon diyagramı (standardize edilmiş model).

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacı ile Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Tüm ölçek için ve alt faktörler için hesaplanan Cronbach Alpha değerleri Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6: Cronbach alpha değerleri.

Faktörler	Madde Sayıları	Cronbach Alpha
Canlı Ders Yeterliği	3	0,748
Web 2.0 Uygulamaları	3	0,923
Akıllı Tahta Kullanımı	2	0,748
E-Okul Kullanımı	2	0,947
Teknolojik Araç Kullanımı	2	0,727
Tüm Ölçek	12	0,843

Yapılan analiz sonucunda tüm ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,843 olarak hesaplanmıştır. Kılıç (2016) ve Alpar’a (2020) göre Cronbach Alpha katsayısının 0,80 ile 1,00 arasında olması geliştirilen ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. 12 madde ve beş faktörden oluşan UESBTKÖ ölçeğinin geliştirme aşamaları Şekil 3.3’te verilmiştir, ölçme aracı Ek D’de yer almaktadır.



Şekil 3.3: Ölçek geliştirme aşamaları.

3.4 Verilerin Toplanması

Covid-19 pandemisinin devam etmesi nedeni ile öğretmenlerden veriler online olarak toplanmıştır. Araştırma için gerekli olan etik kurulu izni “Balıkesir Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Etik Kurulu 22.02.2021 tarih ve 2021/1 sayılı toplantısında” alınmıştır. Etik kurul kararı Ek E’de yer almaktadır. Araştırma için gerekli izinlerin alınmasının ardından Google Forms üzerinden ölçek oluşturulmuştur. Oluşturulan ölçme aracı Ek D’de yer almaktadır. Hazırlanan ölçme aracının Balıkesir ili MEB’e bağlı okullarda uygulanabilmesi için gerekli izinler Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır. Alınan izin Ek F’de yer almaktadır. Oluşturulan form okul müdürleri yardımları ile öğretmenlere ulaştırılmıştır. Araştırma için Google Forms üzerinden oluşturulan ölçeğe tüm öğretmenler gönüllü olarak katılmışlardır. Hazırlanan formda yer alan 12 sorunun yanıtlanması yaklaşık 10 dakika sürmektedir. Tez başlığı “Covid-19 Salgını Sürecinde Öğretmenlerin Bilgisayar Kullanımlarına Yönelik Öz-yeterlikleri” olarak belirlenmiş olsa da uzman görüşleri ve danışmanların önerileri doğrultusunda, “Covid-19 Salgını Sürecinde Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik İnançları” olarak değiştirilmiştir.

3.5 Veri Analiz Yöntemleri

İstatistiksel analiz paket programı (IBM SPSS Statistics) kullanılarak araştırmada UESBTKÖ ölçeği ile toplanan veriler analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Normallik testi için verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Analiz edilen verilerin basıklık değerinin -0,424, çarpıklık değerinin ise -0,190 olduğu görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin Hair ve diğerlerine (2013) göre -1,0 ile +1,0 arasında değer alması normal dağılım gösterdiğini ifade ederken Aminu ve Shariff (2014) ile Tabachnick ve Fidell ‘e (2013) göre ise -1,5 ile +1,5 arasında değer alması normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir.

Araştırmada veriler normal dağılım gösterdiği için öğretmenlerin öz-yeterliklerine ilişkin puanların cinsiyet, kurum türü, eğitim durumu ve lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için T-testi kullanılmıştır. Büyüköztürk’e (2020) göre T-testi, iki ilişkisiz örneklem ortalaması arasındaki farkı test etmek için kullanılmaktadır. Öğretmenlerin öz-yeterliklerine ilişkin puanların yaş ve branş değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için ANOVA kullanılmıştır.

Büyüköztürk'e (2020) göre ANOVA testi, ilişkisiz iki veya daha çok örneklemin ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

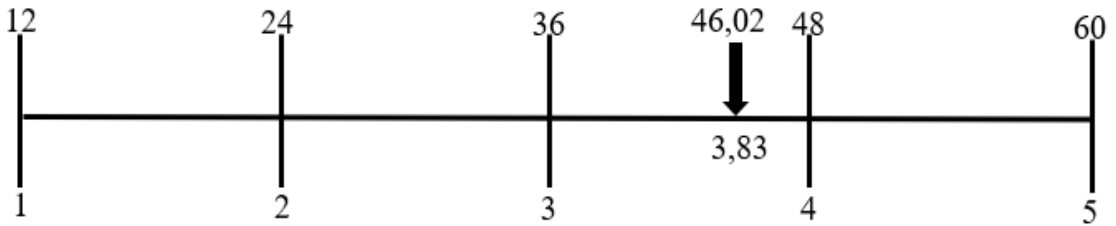
4.1 UESBTKÖ Ölçeğine ve Öğretmenlerin Öz-yeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan UESBTKÖ ölçeğinden alınabilen en düşük puan 12 iken en yüksek puan ise 60'tır. UESBTKÖ ölçeğine ait örneklem büyüklüğü, alınabilecek aritmetik ortalama, alınan en düşük puan, alınan en yüksek puan ve standart sapma değerlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1: UESBTKÖ ölçeğine ait veriler.

	N	Min	Max	Ortalama	SS
UESBTKÖ	211	33	60	46,02	5,041

Öğretmenlerin öz-yeterlik puanlarının 1,00 ile 1,80 arasında olması çok düşük; 1,81 ile 2,60 arasında olması düşük; 2,61 ile 3,40 arasında olması orta; 3,41 ile 4,20 arasında olması yüksek; 4,21 ile 5,00 arasında olması ise çok yüksek öz-yeterliliğe sahip olduklarını göstermektedir. Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin UESBTKÖ ölçeğinden en düşük 33 puan en yüksek 60 puan aldıkları görülmüştür. Öğretmenlerin ortalama puanları olan 46,02 puan beş üzerinden 3,83 puana denk gelmektedir. Elde edilen puanlara göre öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öz-yeterlik toplam puanlarının ortalaması Şekil 4.1'de verilmiştir.



Şekil 4.1: Öğretmenlerin öz-yeterlik toplam puanlarının ortalaması.

4.1.1 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: UESBTKÖ ölçeği puanlarının cinsiyete göre T-testi sonuçları.

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Kadın	134	46,26	5,001	209	0,902	0,368
Erkek	77	45,61	5,117			

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, $t(209)=,902$, $p>0,05$. Öğretmenlerin öz-yeterlik ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=46,26$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=45,61$) daha yüksek olduğu ancak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.1.2 Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için ANOVA yapılmıştır. Betimsel istatistiksel analiz sonuçları ve yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3: UESBTKÖ ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri ve yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Yaş	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
22-30	17	45,59	6,33	Gruplar arası	137,646	3	45,882	1,827	0,143
31-40	78	46,03	5,10	Gruplar içi	5199,235	207	25,117		
41-50	86	46,72	4,87	Toplam	5336,882	210			
50 ve üzeri	30	44,27	4,28						
Toplam	211	46,02	5,04						

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir, $F(3,207)=1,82$, $p>0,05$.

4.1.3 Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için ANOVA yapılmıştır. Betimsel istatistiksel analiz sonuçları Tablo 4.4'te, branş değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.4: UESBTKÖ ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri.

Branş	N	\bar{X}	SS
Türkçe	27	45,44	5,57
Fen Bilimleri	34	45,85	4,83
Matematik	28	45,64	5,97
Sosyal Bilgiler	19	44,32	3,72
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	19	44,74	4,44
Yabancı Dil	25	47,92	4,53
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	12	50,33	2,90
Teknoloji Tasarım	14	46,57	3,79
Müzik	6	44,17	7,33
Görsel Sanatlar	4	44,25	4,03
Beden Eğitimi	13	46,23	4,43
Rehberlik	10	45,80	6,74
Toplam	211	46,02	5,04

Tablo 4.5: Branş değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	452,306	11	41,119	1,675	0,081
Gruplar içi	4884,576	199	24,546		
Toplam	5336,882	210			

Tablo 4.4 ve Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterliklerinin branş değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği, $F(11,199)=1,67$, $p>0,05$, ancak BTY öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=50,33$) diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.4 Kurum Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum türü değişkenine göre öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6: UESBTKÖ ölçeği puanlarının kurum türüne göre T-testi sonuçları.

Kurum Türü	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Devlet	201	45,93	4,99	209	1,207	0,229
Özel	10	47,90	5,93			

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterliklerinin kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, $t(209)=1,20$, $p>0,05$. Öğretmenlerin öz-yeterlik ortalamaları incelendiğinde özel okulda görev yapmakta olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=47,90$) devlet okulunda görev yapmakta olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=45,93$) daha yüksek ancak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.1.5 Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için T-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7: UESBTKÖ ölçeği puanlarının eğitim düzeyine göre T-testi sonuçları.

Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Lisansüstü	17	47,29	5,72	209	1,084	0,280
Lisans	194	45,91	4,97			

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterliklerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir, $t(209)=1,08$, $p>0,05$. Öğretmenlerin öz-yeterlik ortalamaları incelendiğinde eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=47,29$) eğitim düzeyi lisans olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=45,91$) daha yüksek olduğu ancak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.1.6 Lisans Eğitiminde Bilgisayar Eğitimi Alma Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre öz-yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için T-testi yapılmıştır ve analiz sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: UESBTKÖ ölçeği puanlarının bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre T-testi sonuçları.

Bilgisayar Eğitimi Alma	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Evet	109	47,08	4,80	209	3,224	0,001
Hayır	102	44,89	5,06			

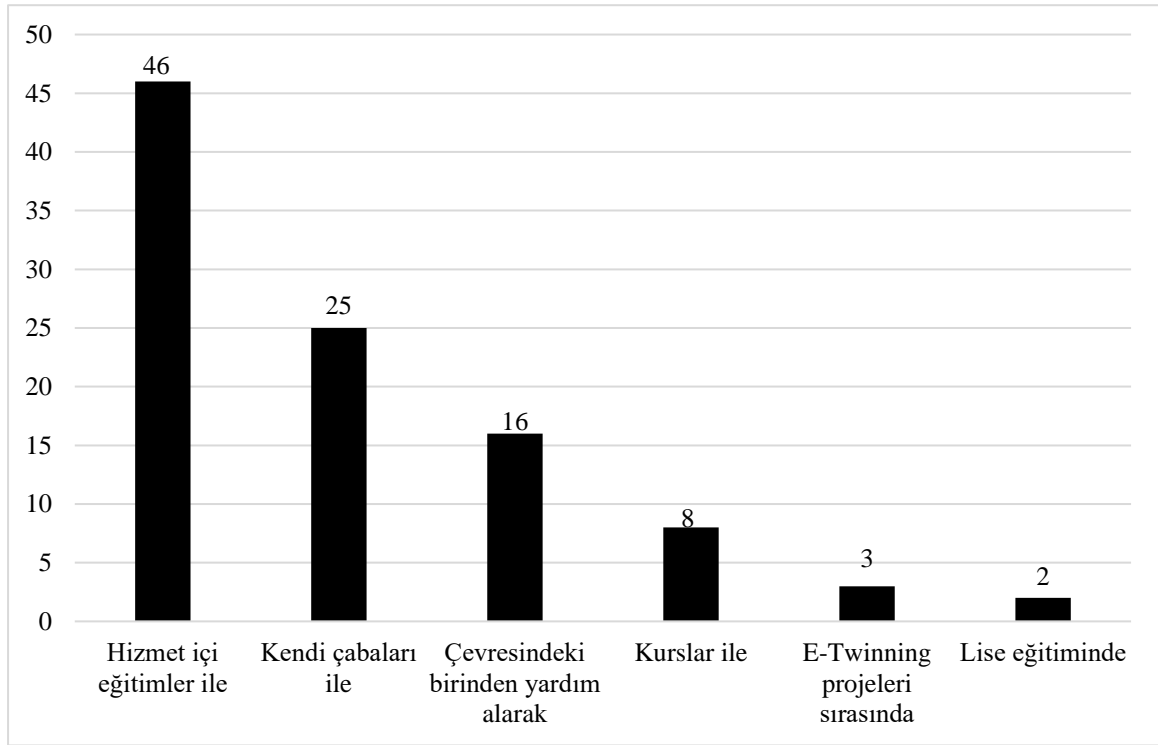
Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterliklerinin lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir, $t(209)=3,22$, $p<0,05$. Öğretmenlerin öz-yeterlik ortalamaları incelendiğinde lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almış olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=47,08$) lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almamış olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=44,89$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Alt faktörlerin bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre T-testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9: Alt faktörlerin bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre T-testi sonuçları.

Faktör	Bilgisayar Eğitimi Alma	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Canlı Ders Yeterliği	Evet	109	13,75	1,75	209	1,05	0,29
	Hayır	102	13,51	1,56			
WEB 2.0 Uygulamaları	Evet	109	11,98	2,89	209	5,22	0,00
	Hayır	102	9,75	3,32			
Akıllı Tahta Kullanımı	Evet	109	3,23	1,73	209	2,56	0,01
	Hayır	102	3,88	1,96			
E-Okul Kullanımı	Evet	109	8,85	1,71	209	,70	0,47
	Hayır	102	8,68	1,90			
Teknolojik Araç Kullanımı	Evet	109	9,27	,97	209	1,35	0,17
	Hayır	102	9,08	1,04			

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin “Web 2.0 Uygulamaları” [$t(209)=5,22, p<0,05$] ve “Akıllı Tahta Kullanımı” [$t(209)=2,56, p<0,05$] alt faktörlerinde lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Araştırmada lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin bilgisayar konusunda kendilerini nasıl geliştirdikleri araştırılmıştır. Lisans eğitimi sırasında eğitim almamış olan 102 öğretmenden yanıt veren 100 öğretmenin vermiş oldukları cevaplar Şekil 4.2’de verilmiştir.



Şekil 4.2: Lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin kendilerini geliştirme yöntemleri.

Şekil 4.2 incelendiğinde lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin 46’sının kendini hizmet içi eğitimler ile geliştirdiği, 25’inin kendi çabası ile geliştirdiği görülürken 2’sinin ise lise eğitimi sırasında aldığı eğitim ile kendini geliştirdiği görülmüştür.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Günümüzde hızla gelişen teknoloji sayesinde bilgiye ulaşmak oldukça kolay hale gelmiştir ve hızla gelişen teknoloji ile eğitimde teknoloji kullanımı önem arz etmeye başlamıştır. Bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanabilmesi, çalışan bireylerin eğitimlerine devam edebilmesi ve içinde bulunduğumuz pandemi sürecinde eğitimin devamlılığının sağlanabilmesi için eğitimde teknoloji kullanımı ile UE önemli bir fırsat haline gelmiştir. Covid-19 pandemisi ile eğitimde UE sürecine geçilmesi, öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojik araç gereç kullanımlarının günden güne artması ile öğretmenlerin BT kullanımlarına ilişkin öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öz-yeterlik bireylerin bir durumda başarılı olma konusunda kendi yeteneklerine olan inançlarını ifade etmektedir (Zimmerman, 1995; Bandura, 1977; Akt: Arseven,2016; Bandura 1997; Akt: Sakız, 2013; Bandura, 1994; Akt: Kurbanoglu, 2004). Pajares'e (2002; Akt: Koroğlu, 2018) göre bireyin bir eylemi başarabilecek yeteneğe sahip olmasına rağmen o eylemi gerçekleştirebileceğine yönelik kendisine inancı yoksa o eylemi gerçekleştirememesi olasılığı daha yüksektir bu nedenle öz-yeterlik inancı insan hayatında büyük bir öneme sahiptir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda ortaokul öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi ile geçilen UE sürecinde BT kullanım öz-yeterlikleri incelenmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; öğretmenlerin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterlikleri için elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Covid-19 sürecinde geçilen UE sürecinde öğretmenlerin teknolojik araç kullanımlarının artmış olmasının öz-yeterliklerini etkilediği düşünülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu bulgu Koroğlu ve Demiriz (2015) ile Kartal ve diğerlerinin (2018) yapmış oldukları çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Seferoğlu ve Akbıyık (2005), Özçelik ve Kurt (2007), Govender ve Govender (2009) ile Şahin ve Göçer'in (2013) çalışmalarında ise öğretmenlerin orta düzeyde öz-yeterliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu için elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu bulgu Seferoğlu ve Akbıyık (2005), Özçelik ve Kurt (2007), Koroğlu ve Demiriz (2015), Hakkari ve diğerleri (2016), Doğru ve diğerleri (2017), Sarfo ve diğerleri (2017), Güney (2021), Dikmen ve diğerleri (2021) ile Çok ve Günbatır (2022)

tarafından yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Şahin ve Göçer (2013), Kartal ve diğerleri (2018), Sarıkoç (2018) ile Scherer ve Siddig (2015) yapmış oldukları çalışmalarda erkek öğretmenlerin daha yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlarken Çetin ve Güngör (2014) ise yapmış oldukları çalışmada kadın öğretmenlerin daha yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yaş değişkenine göre farklılaşma durumu için elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu bulgu Seferoğlu ve Akbıyık (2005), Çetin ve Güngör (2014), Köroğlu ve Demiriz (2015) ile Hakkari ve diğerlerinin (2016) yapmış oldukları çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Özçelik ve Kurt (2007) yapmış oldukları çalışmada 20-25 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin, Yalçınkaya ve Özkan (2014) ile Sarfo ve diğerleri (2017) yapmış oldukları çalışmalarda 20-30 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin, Kocaoğlu (2013) 36-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin, Dikmen ve diğerleri (2021) 30-39 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin, Doğru ve diğerleri (2017) 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşırlarken Sarıkoç (2018) öğretmenlerin yaşları arttıkça öz-yeterlik düzeylerinin azaldığı sonucuna, Güney (2021) ise 43 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin öz-yeterliklerinin branş değişkenine göre farklılaşma durumu için elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerinin branş değişkenine göre farklılaşmadığı ancak BTY öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Almış oldukları eğitim ve branşları gerekçesi ile BTY öğretmenlerin BT kullanım öz-yeterliklerinin yüksek çıkmasının beklenen bir sonuç olduğu düşünülmektedir. Seferoğlu ve Akbıyık (2005), Kocaoğlu (2013) ile Hakkari ve diğerleri (2016) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin branş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşırken Özçelik ve Kurt (2007), Şahin ve Göçer (2013), Sarıkoç (2018) ile Çok ve Günbatır (2022) ise yapmış oldukları çalışmalarda BTY öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) ise öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada BÖTE öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin öz-yeterliklerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumu için elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı ancak lisansüstü eğitim düzeyinde olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip olan öğretmenlerin eğitimleri sırasında özellikle tez döneminde bilgisayar kullanımlarının arttığı bu nedenle öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Dikmen ve diğerleri (2021) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin öz-yeterliklerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaştığı ve eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öz-yeterliklerinin kurum türü değişkenine göre farklılaşma durumu için elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerinin kurum türü değişkenine göre farklılaşmadığı ancak özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada elde edilen bu bulgu ile benzer olarak Yalçinkaya ve Özkan (2014) ile Köroğlu ve Demiriz (2015) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin kurum türüne göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öz-yeterliklerinin lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre farklılaşma durumu için elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin UE sürecinde BT kullanım öz-yeterliklerinin lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre farklılaştığı, lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almış olan öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Daha önce bilgisayar eğitimi almamış veya bilgisayar kullanım tecrübesi az olan öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde bilgisayar eğitimi almaları teknoloji kullanım düzeylerini arttırabileceği için BT kullanım öz-yeterliklerini etkilediği düşünülmektedir. Bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre alt faktörler incelendiğinde öğretmenlerin öz-yeterliklerinin “Web 2.0 Uygulamaları” ve “Akıllı Tahta Kullanımı” alt faktörlerinde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alan öğretmenlerin “Web 2.0 Uygulamaları” alt faktöründe öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülürken lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin “Akıllı Tahta Kullanımı” alt faktöründe öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmada elde edilen bulgunun aksine Çetin ve Güngör (2014) ile Köroğlu ve Demiriz (2015) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

6. ÖNERİLER

Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu çalışma Balıkesir ilinde görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır. İleride yapılacak olan çalışmaların farklı illerde görev yapmakta olan öğretmenler ile gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Yapılacak çalışmalar farklı illerde görev yapmakta olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin nasıl farklılaştığını görmemize olanak sağlayabilir.
- Bu çalışma ortaokul öğretmenleri ile sınırlıdır. İleride yapılacak olan çalışmaların farklı öğretmen grupları ile gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Aynı zamanda birden fazla öğretmen grupları ile araştırmanın gerçekleştirilmesi farklı eğitim düzeyinde görev yapmakta olan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin nasıl farklılaştığını görmemize olanak sağlayabilir.
- Bu çalışma 211 öğretmen ile sınırlıdır. İleride yapılacak olan çalışmaların daha büyük örneklem grubunda gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Yapılacak çalışmalar daha büyük örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin nasıl farklılaştığını görmemize olanak sağlayabilir.
- Bu çalışma ele aldığı değişkenler ile sınırlıdır. İleride yapılacak olan çalışmaların daha fazla değişken ele alarak gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Farklı değişkenlerin ele alınması öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin nasıl farklılaştığını görmemize olanak sağlayabilir.

Politika Yapıcılar ve Karar Alıcılar için Öneriler

- Araştırmada elde edilen bulgularda lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi alan öğretmenlerin “Web 2.0 Uygulamaları” alt boyutunda öz-yeterlik düzeylerinin lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlere Web 2.0 araçlarının kullanımı konusunda hizmet içi eğitimlerin verilmesi önerilmektedir.
- Araştırmada elde edilen bulgularda lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin 46’sının hizmet içi eğitimler ile kendini geliştirdiği, 25’inin kendi çabaları ile kendini geliştirdiği 16’sının ise çevresinde bulunan bireylerden yardım alarak kendini geliştirdiği görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri

adına MEB tarafından öğretmenlerin katılabilecekleri kurslar açılması önerilmektedir.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Araştırmada elde edilen bulgularda lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin “Web 2.0 Uygulamaları” alt boyutunda öz-yeterlik düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Öğretmenlere Web 2.0 araçlarını uygulama konusunda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için okul idareleri tarafından teşvik edilmeleri önerilmektedir.
- Araştırmada elde edilen bulgularda lisans eğitiminde bilgisayar eğitimi almayan öğretmenlerin 25’inin kendi çabaları ile kendini geliştirdiği 16’sının ise çevresinde bulunan bireylerden yardım alarak kendini geliştirdiği görülmüştür. Çevresindeki bireylerden yardım alan kişiler genellikle eşi, çocukları ya da okullarında bulunan BTY öğretmenlerinden yardım alarak geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Okullarda yer alan BTY öğretmenlerinin ilgili alanlarda öğretmenleri desteklemeleri ile öğrenme kültürünün oluşması desteklenebilir.

7. KAYNAKLAR

- Adalier, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının bilgisayarla ilişkin öz-yeterlik algıları. *Education Sciences*, 6(3), 2390-2398. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaedu/issue/19819/212068>
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 1(1), 92-97.
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1). <https://doi.org/10.33902/JPSP.2020261309>
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Akgün, İ. H., Akgün, M. & Şimşek, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimde bilgisayar kullanmaya ilişkin öz yeterlilik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 711-722. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22599/241414>
- Akıncı, M. (2017). İngilizce Öğretmeni Adaylarının FATİH Projesine Yönelik Öz-Yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 543-555. DOI: 10.14582/DUZGEF.1802
- Akkoyunlu, B. & Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 1-10. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7812/102529>
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan eğitim: Bir alanyazın taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/mead/issue/56310/711904>
- Allen, M. (2006). *Creating successful e-learning: A rapid system for getting it right first time, every time*. Preffier.

- Almalı, H. & Yeşiltaş, E. (2020). Sosyal bilgiler eğitiminde coğrafya konularının web 2.0 teknolojileri kullanılarak öğretiminin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi* 5(2), 165-182. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubad/issue/59101/828476>
- Almazova, N., Krylova, E., Rubtsova, A. & Odinokaya, M. (2020). Challenges and opportunities for russian higher education amid COVID-19: Teachers' perspective. *Education Sciences*, 10(12), 1–11. <https://doi.org/10.3390/educsci10120368>
- Alpar, R. (2020). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik – güvenirlik*. Detay Yayıncılık
- Aminu, I. M., & Shariff, M. N. M. (2014). Strategic orientation, access to finance, business environment and SMEs performance in Nigeria: Data screening and preliminary analysis. *European Journal of Business and Management*, 6(35), 124-132.
- Aşkar, P. & Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21(21). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7817/102679>
- Ardıç, M. A. (2021). Ortaöğretim öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri doğrultusunda teknoloji entegrasyon düzeylerinin belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 391-414. DOI: 10.33418/ataunikkefd.841528
- Arseven, A. (2016). Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 11(19), 63-80. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.10001>
- Arslan, A. (2008). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim yapmaya yönelik tutumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 101-109. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6138/8234>
- Ateş, A. & Altun, E. (2008). Bilgisayar öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 125-145. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6746/90705>

- Avcı, F. & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed/issue/61198/910183>
- Azı, F. B. (2020). *Artırılmış gerçeklik uygulamalarının sosyal bilgiler dersinde akademik başarı ve ders tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Bakar, N. S. A., Maat, S. M. & Rosli, R. (2020). Mathematics teacher's self-efficacy of technology integration and technological pedagogical content knowledge. *Journal on Mathematics Education*, 11(2), 259-276. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1252007>
- Bakioğlu, B.& Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 109-129. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>
- Balaban, M. E. (2012) Dünya’da ve Türkiye’de uzaktan eğitim ve bir proje önerisi. https://www.erdalbalaban.com/wp-content/uploads/2012/12/UE_UzaktanE%4%9fitim_EB.pdf
- Balaman, F. & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. Retrieved from <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/60435/769798>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Baran, A. & Sadık, O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim sürecindeki hazırbuluşlukları ve görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 1-33. DOI: 10.14520/adyusbd.862639
- Bayram, H. (2021). Challenges secondary school teachers face during the distance education process. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(12), 613- 658. DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.306>

- Başak, M. H. & Ayvacı, H. Ş. (2017). Teknoloji entegrasyonunun eğitim alanında uygulanmasına yönelik bir karşılaştırma: Türkiye- Güney Kore örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 465-492.
- Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. & Akpınar, M. (2019). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 3(2), 14-22.
- Bayam, Y. & Aksoy, M. (2002). Türkiye’de uzaktan eğitim ve Sakarya Üniversitesi uygulaması. *Sakarya University Journal of Science*, 6(1), 169-175. Retrieved from <http://www.saujs.sakarya.edu.tr/tr/pub/issue/20688/221071>
- Bayrak, N. & Bayrak, G. (2021). Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersine yönelik teknolojik pedagojik alan bilgisi öz güvenlerinin ve web 2.0 öz yeterliklerinin hizmet içi eğitimlerle değişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (232), 51-69. DOI: 10.37669/milliegitim.723290
- Bayram, M., Peker, A. T., Aka, S. T. & Vural, M. (2019). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3). DOI: 10.31680/gaunjss.586113
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2020). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology Knowledge and Learning*, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Bıkmaz, F. H. (2002) Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Bozdağ, Ç. (2017). Almanya ve Türkiye’de Okullarda Teknoloji Entegrasyonu: eTwinning Örneği Üzerine karşılaştırmalı inceleme. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 42-64. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eetd/issue/29867/30110>
- Bozgeyikli, H. (2005). *Mesleki grup rehberliğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin meslek kararı vermede kendilerini yetkin görme düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Bozkurt, A. (2016). *Bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi derslerde etkileşim örüntüleri ve öğreten-öğrenen rollerinin belirlenmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi.

- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34117/378446>
- Bozkurt, A. (2020a). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 112-142.
- Bozkurt, A. (2020b). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23. DOI: 10.29065/usakead.777652
- Bütün Kuş, B. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumlar* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.
- Cabı, E. & Ersoy, H. (2017). Yükseköğretimde uzaktan eğitim uygulamalarının incelenmesi: Türkiye örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 419-429 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/61494/918161>
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/55662/761354>
- Canpolat, U. & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/60075/840233>
- Clark, J. T. (2020). *Distance education*. Clinical Engineering Handbook (Second Edition). <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813467-2.00063-8>

- Coman, C., Tiru, L. G., Mesesan-Schmitz, L. & Bularca, M. C. (2020). Online teaching and learning in higher education during the coronavirus pandemic: Students' perspective. *Sustainability*, 12(24). <https://doi.org/10.3390/su122410367>
- Çakın, M. & Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansması: öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2).
- Çakır, R. (2020) *Okullarda Teknoloji Entegrasyonu, Teknoloji Liderliği ve Teknoloji Planlanması. Öğretim Teknolojilerinin Temelleri Teoriler, Araştırmalar, Eğilimler*. Pegem Yayıncılık.
- Çetin, B. (2008). Marmara üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 101-114. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47957/606771>
- Çetin, O. & Güngör, B. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar öz-yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 55-77. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuefd/issue/20251/214866>
- Çok, C. & Günbatır, M. S. (2022). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin öz-yeterlik algıları. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 12 (1), 57-81. DOI: 10.17943/etku.942850
- Çokluk Ö, Şekercioğlu G. & Büyüköztürk Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Yayıncılık.
- Dargut, T. & Çelik, G. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28-41. DOI: 10.16916/aded.04927
- Demir, E. (2015). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4781/65913>

- Demir, S., Özmantar, M.F., Bingölbali, E. & Bozkurt, A. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarının irdelenmesi*. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, Fırat Üniversitesi.
- Dikmen, G., Akyıl, E. & Akçay, A. O. (2021). Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar ve internet kullanımı öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 16-25. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijolt/issue/61199/934135>
- Doğru, M., Şeren, N. & Koçulu, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımına ilişkin öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 464 – 472. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/52678/694424>
- Doğru, O. (2020). An investigation of pre-service visual arts teachers' perceptions of computer self-efficacy and attitudes towards web-based instruction. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 6(4), 629-637.
- Durak, G., Çankaya, S. & İzmirli, S. (2020). COVID-19 pandemi döneminde Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 787-809. DOI: 10.17522/balikesirnef.743080
- Elkatmış, M. (2014). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel amaçlı internet kullanım öz yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(203), 193 – 204. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36161/406489>
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir üniversitesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K. & Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Uyum İndeksleri. *Türkiye Klinikleri J Med Sci*, 33(1), 210-23.
- Eser, M. (2020). Öğretmen adaylarının web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi*, 1(1), 122-137. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/itall/issue/55033/733973>

- Gbemu, L. A., Sarfo, F. K., Adentwi, K. I. & Aklassu-Ganan, E. K. K. (2020). Teacher educators' self-efficacy beliefs and actual use of ıcts in teaching in the Kumasi metropolis. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 19(2), 13-23. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1251121>
- Govender, D. & Govender, I. (2009). The relationship between information and communications technology (ICT) integration and teachers' self-efficacy beliefs about ICT. *Education as Change*, 13(1), 153–165. DOI:10.1080/16823200902943346
- Gökbulut, B. (2021). Uzaktan eğitim öğrencilerinin bakış açısıyla uzaktan eğitim ve mobil öğrenme. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 160-177. DOI: 10.17943/etku.797164
- Gunawardena, Charlotte N. & McIsaac, Marina S. (2004). *Distance Education*. In D. H. Jonassen (Ed.) Handbook of research for educational communications and technology (2.nd edition). LEA.
- Güdek, B. (2019). Computer self-efficacy perceptions of music teacher candidates and their attitudes towards digital technology. *European Journal of Educational Research*, 8(3), 683- 696. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1222281>
- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Güney, İ. (2021). *Öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile uzaktan eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Gürbüz, O., Demir, O., Karadağ, M. & Demir, M. (2015) Sınıf öğretmenlerinin bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin öz-yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 787-810. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8465>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Education Limited.
- Hakkari, F., Tüysüz, C. & Atalar, T. (2016). Öğretmenlerin bilgisayar yeterlikleri ve öğretimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından

incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 0-0. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/17275/180478>

Hark Söylemez, A. G. N. & Oral, D. D. B. (2013). Öğretmen adaylarının bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 44-60. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/3812/51098>

Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemi. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282.

Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural equation modeling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.

Hoyle, R. H. (1995). *Structural equation modeling*. Sage.

Hu, L. T. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.

Hussein, E., Daoud, S., Alrabaiah, H., & Badawi, R. (2020). Exploring undergraduate students' attitudes towards emergency online learning during COVID-19: A case from the UAE. *Children and Youth Services Review*, 119.

ISTE. (2021). ISTE Standards for Educators | ISTE. Retrieved June 24, 2021, from <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-teachers>

İnanç, Y. B. & Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik Kuramları (6. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

- İmamoğlu, H. V. & Siyimer İmamoğlu, F. (2020). Coronavirüs salgını ve uzaktan eğitim süreci hakkında öğretmen görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi (Sinop) Örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(4), 742-761.
- İpek, C. & Acuner, H. Y. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlilik inançları ve eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-40.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Pegem Yayıncılık
- İzmirli, S., Şahin İzmirli, Ö. & Çankaya, S. (2019). Yöneticilerin Gözünden Türkiye’de Çevrimiçi Uzaktan Lisansüstü Eğitim. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 1216-1238. DOI: 10.17522/balikesirnef.643361
- Kabataş, S. & Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2018). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Tutumlarının Eğitim Teknolojileri Standartlarına Yönelik Öz-Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(2), 588-608. DOI: 10.14686/buefad.405661
- Kaçan, A. & Gelen, İ. (2020). Türkiye’deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi* 6(1), 1-21.
- Kao, C.-P., & Tsai, C.-C. (2009). Teachers’ attitudes toward web-based professional development, with relation to Internet self-efficacy and beliefs about web-based learning. *Computers & Education*, 53(1), 66–73. DOI: 10.1016/j.compedu.2008.12.019
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181–192. DOI: 10.2399/yod.20.730688
- Karakaya, Ç. (2013). *Fatih projesi kapsamında pilot okul olarak belirlenen ortaöğretim kurumlarında çalışan kimya öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterlilikleri* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.

- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241. DOI: 10.29000/rumelide.752297.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. & Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.1868>
- Katrancı, M. & Uygun, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde teknoloji kullanımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 773-797.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N. & Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, 3(1). DOI: 10.47793/hp.844113
- Kartal, O. Y., Temelli, D. & Şahin, Ç. (2018). Ortaokul matematik öğretmenlerinin bilişim teknolojileri öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 11(4), 922-943.
- Kavak, P. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin teknoloji öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi (İzmir ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi.
- Kavuk, E. & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi (E-UPAD)*, 1(1), 55-73.
- Kaymak, E. & Titrek, O. (2021). Öğretmenlerin teknolojiye uyumuna yönelik öz-yeterlilik düzeyinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 104-134. DOI: 10.53629/sakaefd.910026
- Kent, A. M., & Giles, R. M. (2017). Preservice teachers' technology self-efficacy. *SRATE Journal*, 26(1), 9-20. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1134392>
- Keskin, T. & Aktay, S. (2021). Sınıf öğretmenlerinin eğitsel internet kullanım öz-yeterlilikleri ve öğretmenlik öz-yeterliliklerinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 579-596. DOI: 10.21666/muefd.846281

- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal of Mood Disorders (JMOOD)*, 6(1), 47-48. DOI: 10.5455/jmood.20160307122823
- Kırık, A. (2016). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 0(21), 73-94. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruid/issue/22159/238064>
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, COVID-19 ÖZEL SAYISI 2, 283-289. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/54658/725274>
- Kiraz, Z. (2021). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde bilgi teknolojileri kullanımı öz yeterlikleri ile yönetim becerilerinin dönüştürücü liderlik davranışı üzerindeki etkisi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 703-719. DOI: 10.30900/kafkasegt.1023105
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling (2nd ed.)*. The Guilford Press.
- Kline, R.B. (2011). *Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling*. SAGE Publications.
- Kocaoğlu, B. Ü. (2013). *Lise öğretmenlerinin fatih projesi teknolojilerini kullanmaya yönelik öz-yeterlik inançları: Kayseri ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Kocayığıt, A. & Uşun, S. (2020). Milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları (Burdur ili örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285 – 299.
- Koçdar, S. (2011). *Uzman görüşlerine göre Türkiye'de uzaktan eğitim programlarının akreditasyonu*. (Doktora Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi.

- Korkut, E. & Akkoyunlu, B. (2008). Yabancı dil öğretmen adaylarının bilgi ve bilgisayar okuryazarlık öz-yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (34), 178-188. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7802/102256>
- Košir, K., Dugonik, Š., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z. & Krajnc, Ž. (2020). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic. *Educational Studies*, 1–5. DOI: 10.1080/03055698.2020.1833840
- König, J., Jäger-Biela D. J. & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure:Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608–622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Koroğlu, A. Y. & Demiriz, S., (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları teknolojik araç gereç kullanım tutumları ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1-27.
- Koroğlu, N. (2018). *Psikoloji öğrencilerinde depresyonun yordayıcısı olarak öz yeterlik ve beden algısı* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi.
- Kundu, A., Bej, T. & Dey, K. N. (2020). An empirical study on the correlation between teacher efficacy and ICT infrastructure. *The International Journal of Information and Learning Technology*. DOI:10.1108/ijilt-04-2020-0050
- Kutluca, T. & Ekici, G. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutum ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (38), 177-188. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7798/102131>
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-Yeterlik inancı ve Bilgi Profesyonelleri için Önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152. <http://eprints.rclis.org/7363/1/137-152.pdf>
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C. & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322. DOI: 10.37669/milliegitim.787959

- Lindner, J., Clemons, C., Thoron, A., & Lindner, N. (2020). Remote instruction and distance education: A response to COVID-19. *Advancements in Agricultural Development*, 1(2), 53–64. <https://doi.org/10.37433/aad.v1i2.39>
- MEB, (2020c). Türkiye koronavirüs salgınında ulusal çapta uzaktan eğitim veren 2 ülkeden biri. <http://www.meb.gov.tr/turkiye-koronavirus-salgininda-ulusal-capta-uzaktan-egitim-veren-2-ulkeden-biri/haber/20618/tr>
- Menon, D., Chandrasekhar, M., Kosztin, D., & Steinhoff, D. C. (2019). Impact of mobile technology-based physics curriculum on preservice elementary teachers' technology self-efficacy. *Science Education*. DOI: 10.1002/sce.21554
- Mercier, K., Centeio, E., Garn, A., Erwin, H., Marttinen, R. & Foley, J. (2021). Physical education teachers' experiences with remote instruction during the initial phase of the covid-19 pandemic. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40, 337-342. DOI: <https://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0272>
- Mert, E. & Şen, Ü. S. (2019). İlköğretim 7. sınıf müzik öğretiminde teknoloji destekli materyal kullanımının akademik başarıya etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 2113-2139.
- Mlambo, S., Rambe, P. & Schlebusch, L. (2020). Effects of Gauteng province's educators' ICT self-efficacy on their pedagogical use of ICTS in classrooms. *Heliyon*, 6(4). DOI: 10.1016/j.heliyon.2020.e03730
- Moçoşoğlu, B. & Kaya, A. (2020). Koronavirüs hastalığı (COVID-19) sebebiyle uygulanan uzaktan eğitime yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 15-43.
- Osmanoğlu, A. E. (2020). Social studies teachers' views on televisional distance education. *Journal of Current Researches on Educational Studies*, 10 (1), 67-88. DOI: 10.26579/jocures.49
- Özarıslan, Y. & Ozan, Ö. (2014). *Yükseköğretimde uzaktan eğitim programı açma sorunsalı*. XIX. Türkiye'de İnternet Konferansı, Yaşar Üniversitesi.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 376-394.

- Özçelik, H. & Kurt, A. A. (2007). Primary school teachers' computer self efficacies: sample of Balıkesir. *Elementary Education Online*, 6(3), 441-451.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/91000>
- Özenoğlu Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Nisan Yayıncılık.
- Parmigiani, D., Benigno, V., Giusto, M., Silvaggio, C. & Sperandio, S. (2021). E-inclusion: Online special education in Italy during the Covid-19 pandemic. *Technology, Pedagogy And Education*, 30(1), 111-124.
<https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1856714>
- Paydar, S. ve Doğan, A. (2019). Öğretmen Adaylarının Açık ve Uzaktan Öğrenme Ortamlarına Yönelik Görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2) 154-162.
- Polat, K. & Karakuş, F. (2020). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitime yönelik tutum ve öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 579-592. Retrieved from
<https://dergipark.org.tr/en/pub/cije/issue/55146/632437>
- Rajab, M.H., Gazal, A.M. & AlKattan, K. (2020). Challenges to online medical education during the COVID-19 pandemic. *Cureus*, 12(7). DOI: 10.7759/cureus.8966
- Roblyer, M. & Edwards, J. (2005). *Integrating Educational Tecnology Into Teaching*. Prentice – Hall.
- Sadeghi, M. A. (2019). Shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80–88. DOI: 10.29252/ijree.4.1.80
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-210. Retrieved from
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16697/173576>
- Saleh, H. K. (2007). Computer self-efficacy of university faculty in Lebanon. *Educational Technology Research and Development*, 56(2), 229–240. DOI: 10.1007/s11423-007-9084-z

- Santana de Oliveira, M.M., Torres Penedo, A.S. & Pereira, V. (2018). Distance education: Advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*, 29, 139-152
- Sarfo, F. K., Amankwah, F. & Konin, D. (2017). Computer self-efficacy among senior high school teachers in Ghana and the functionality of demographic variables on their computer self-efficacy. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 19-31. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1124909>
- Sarıkoç, Z. (2018). *Öğretmenlerin etik olmayan bilgisayar kullanım davranışları ile bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Saygıner, Ş. (2016). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yeterlilik Düzeyleri ile Teknolojiye Yönelik Algıları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi / An Analysis of Relationship Between Computer Competencies and Perceptions of Pre-Service Teachers Toward. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (34), 0-0. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/24545/259971>
- Scherer, R., & Siddiq, F. (2015). Revisiting teachers' computer self-efficacy: A differentiated view on gender differences. *Computers in Human Behavior*, 53, 48–57. DOI: 10.1016/j.chb.2015.06.038
- Seferoğlu, S. S. & Akbıyık, C. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 89-101.
- Sezer, A., Yıldırım, T. & Pınar, A. (2010). Coğrafya öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 12(2) 163-176.
- Sırakaya, M. (2019). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Teknoloji Kabul Durumları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 578-590. DOI: 10.17679/inuefd.495886
- Simamora, R. M., de Fretes, D., Purba, E. D. & Pasaribu, D. (2020). Practices, challenges and prospects of online learning during Covid-19 pandemicin higher education:

Lecturer perspectives. *Studies in Learning and Teaching*, 1(3), 158-208.

<https://doi.org/10.46627/silet.v1i3.45>

Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42, 893-898.

Sertkaya, M. F. (2021). *Özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında teknoloji ve yardımcı teknoloji kullanımına yönelik öz-yeterlik ve tutumlarının belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Sezer, A., Şanlı, C., Pınar, A. & Kara, H. (2022). Teknoloji entegrasyonu eğitiminin coğrafya öğretmenlerinin teknoloji kabul ve teknoloji entegrasyonu öz-yeterlik algılarına etkisi. *International Journal of Geography and Geography Education*, (45), 67-75. DOI: 10.32003/igge.1033111

Stevens, J. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.

Şahin, H. & Göçer, G. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(3), 131-146.

Şen, N. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ile hayat boyu öğrenme eğilimleri ve teknolojiyi entegre etme öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi.

Şimşek, Ö. & Yazar, T. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Entegrasyon Öz-yeterliklerinin İncelenmesi: Türkiye Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 744-765.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2005). *Using multivariate statistics (4th ed.)*. Allyn and Bacon.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.

Taşdemir, S. (2017). Fatih projesi ile eğitimde teknoloji entegrasyonu sağlanan okullarda teknoloji liderinin belirlenmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-14.

Tekerek, M., Ercan, O., Udum, M. S. & Saman, K. (2012). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlikleri. *Turkish Journal of Education*, 1(2).

- Tepe, D. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme* (Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Timur, S., Yılmaz, Ş. & Küçük, D. (2021). Web 2.0 uygulamalarının fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 291-311. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/iauefd/issue/65503/1001339>
- Türker, A. & DüNDAR, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342. DOI: 10.37669/milliegitim.738702
- Woolfolk Hoy, A. (2000). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching. *American Educational Research Association*, 43. 1-20.
- Yalçınkaya, Y. & Özkan, H. H. (2014). Ortaöğretim öğretmenlerinin etkileşimli tahta kullanımına yönelik öz yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(29), 69-91.
- Yaman, B. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde Türkiye ve Çin’de uzaktan eğitim süreç ve uygulamalarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches, Pandemi Special Issue*, 3298-3308. DOI: 10.26466/opus.857131
- Yenice, N. & Özden, B. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilgisayar öz yeterliklerinin ve bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25), 175-201. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47936/606389>
- Yenilmez, K., Balbağ, M. Z. & Turgut, M. (2017). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2). DOI: 10.17556/erziefd.305902
- Yılmaz, V., & Çelik, H. E. (2009). *Lisrel ile yapısal eşitlik modellemesi I (Structural equation modeling with LISREL-I)*. Pegem Yayıncılık.

- Yılmaz, E., Tomris, G. & Kurt, A. A. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ve Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumları: Balıkesir İli Örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 6(1), 1-26. <https://hdl.handle.net/11421/24216>
- Yurdakal, İ. H. & Susar Kırmızı, F. (2021). COVID-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen acil uzaktan eğitime ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 290-302. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/highereduschi/issue/64749/890615>
- Yürektürk, F. N. & Coşkun, H. (2020). Türkçe öğretmenlerinin teknoloji kullanımına ve teknoloji destekli Türkçe öğretiminin etkililiğine dair görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 986-1000.
- Zehir Topkaya, E. (2010). Pre-service english language teachers' perceptions of computer self-efficacy and general self-efficacy. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(1), 143-156. <https://eric.ed.gov/?id=EJ875778>
- Zimmerman, B. J. (1995). *Self-efficacy and educational development. in a. Bandura (ed.). Selfefficacy in changing socities*. Cambridge University Press (pp. 202 -231).

EKLER

EKLER

EK A: Madde Havuzu

1. Derslerimde teknolojik araçları kullanabilirim.
2. Derslerimde teknolojik araçları kullanmayı tercih etmeyebilirim.
3. Ders anında teknolojik araçları ile farklı materyaller kullanmak dersin daha aktif geçmesini sağlayabilir.
4. Öğrencilerime öğretim materyalleri tasarlayabilirim.
5. Öğrencilerime etkili bir sunum hazırlayabilirim.
6. Microsoft PowerPoint kullanımını kolayca öğrenebilirim.
7. Öğrencilerim için etkili bir sunum hazırlarken zorlanabilirim.
8. Microsoft Office programları hakkında bilgilerimi arkadaşlarım ile paylaşabilirim.
9. Derslerimde PowerPoint sunumu kullanarak daha zevkli geçmesini sağlayabilirim.
10. Bilgisayarı nasıl kullanmamız gerektiğini kolayca anlatabilirim.
11. Microsoft Excel ile tablo hazırlayabilirim.
12. Microsoft Excel programının kullanımını öğrenemeyebilirim.
13. Öğrencilerime PowerPoint üzerinden materyal hazırlayabilirim.
14. Microsoft Word'ü kolaylıkla kullanabilirim.
15. Microsoft Word programında yetersiz kalabilirim.
16. Derslerimi işlerken akıllı tahta kullanımında yetersiz kalabilirim.
17. Derste kullanabileceğim değişik araçları öğrenebilirim.
18. Öğrencilerim için afiş tasarlayabilirim.
19. Öğrencilerim için etkili ders notları hazırlayabilirim.
20. Bilgisayar kullanımında yetersiz kalabilirim.
21. Web 2.0 araçları ile çeşitli materyaller hazırlayabilirim.
22. Bilgisayar kullanarak ders anlatmak öğrencilerimin derse katılımını arttırabilirim.
23. Öğrencilerime bilgisayar kullanacakları görevler vermem onları mutlu edebilir.
24. Öğrencilerime araştırma ödevleri verebilirim.
25. Öğrencilerime akıllı tahta üzerinden çeşitli videolar/görseller gösterebilirim.
26. Sınıfım için uzaktan eğitim sürecinin verimli geçmesini sağlayabilirim.
27. Uzaktan eğitim uygulamalarını kullanırken zorlanabilirim.
28. Uzaktan eğitim sürecinde kendimi bilgisayar kullanımında geliştirebilirim.
29. EBA üzerinden öğrencilerime ödev verebilirim.

30. EBA üzerinden öğrencilerim için ileti paylaşımı yapabilirim.
31. EBA üzerinden öğrencilerime ödev verirken zorlanabilirim.
32. Birden fazla sunum hazırlama programı öğrenebilirim.
33. Öğrencilerim için eğlenceli videolar hazırlayabilirim.
34. Öğrencilerim için yararlı materyalleri indirebilirim.
35. Öğrencilerim için yararlı olan materyalleri EBA aracılığı ile onlarla paylaşabilirim.
36. Derslerimde akıllı tahta kullanmam öğrencilerimin dikkatini dağıtabilir.
37. Öğrencilerim için konu ile ilgili örnek videoları bulamayabilirim.
38. Öğrencilerim için kitapların PDF dosyalarını akıllı tahtada açarken zorlanabilirim.
39. Derslerimde akıllı tahtayı kullanabilirim.
40. Akıllı tahta kullanırken zorlanabilirim.
41. Akıllı tahta kullanımında bir sorun ile karşılaşsam panikleyebilirim.
42. Akıllı tahta kullanımında yaşadığım sorunları kendim çözebilirim.
43. Bilgisayar kullanımında kendimi geliştirebilirim.
44. Öğrencilerim için eğlenceli soru cevap etkinliklerini çeşitli uygulamalar yardımıyla hazırlayabilirim.
45. Öğrencilerimin yaptıkları ödevleri EBA üzerinden kontrol edebilirim.
46. Öğrencilerin devamsızlıklarını E-Okul sistemine işleyebilirim.
47. Öğrenci bilgilerini E-Okul sistemine kaydedebilirim.
48. EBA şifresine kaybeden öğrencime yeni şifre tanımlayabilirim.
49. Öğrencilerim için EBA üzerinden sınav tarihlerini duyurabilirim.
50. Öğrencilerimin ders durumlarını görüşmek için velilerimle video konferans düzenleyebilirim.
51. Canlı derslerde öğrencilerimin birbiri ile yazışmasını engelleyebilirim.
52. Canlı derslerde öğrencilerimin ses kontrolünü sağlayabilirim.
53. Canlı derslerde öğrencilerimin görüntü kontrolünü sağlayabilirim.
54. Canlı derslerimin günlerini ve saatlerini sisteme ekleyebilirim.
55. Yıllık planımı Office programlarını kullanarak hazırlayabilirim.
56. Öğrencilerimin boy ve kilosu ile ilgili Excel tablosu hazırlayabilirim.
57. Öğrencilerimin kulüplerini Excel tablosuna işleyebilirim.
58. Öğrencilerim öğrendiklerini pekiştirmek için bulmaca hazırlayabilirim.
59. Zümre toplantılarının tutanaklarını hazırlayabilirim.
60. Öğrencilerimin okudukları kitapları E-Okul sistemine işleyebilirim.
61. Proje ödevlerimin puanlama listesinin tablosunu hazırlayabilirim.

62. Proje ödevlerimin yönergesini hazırlayabilirim.
63. Zümre arkadaşlarıma hazırladığım sınav sorularını internet aracılığı ile paylaşabilirim.
64. Sıkıştırılmış dosyaları açabilirim.
65. Ders esnasında yeni sekme açabilirim.
66. Canlı ders esnasında öğrencilerime aktaracağım ekranı kontrol edebilirim.
67. EBA'da hatalı gönderilen dosyayı kaldırabilirim.
68. Akıllı tahtamı okulun internetine bağlayabilirim.
69. Canlı derse bağlanma konusunda sorun yaşayan öğrencime destek verebilirim.
70. Canlı dersimi farklı uygulamalar (Zoom/ Google Meet vb.) ile işleyebilirim.
71. Canlı derslerimde beyaz tahta uygulaması kullanabilirim.
72. Bilgisayarındaki dosyayı akıllı tahtaya aktarabilirim.
73. Öğrencilerim için kitapların PDF dosyalarını akıllı tahtada kolayca açabilirim.
74. Oluşturduğum materyalleri Google Drive/ OneDrive/ Dropbox aracılığı ile zümre arkadaşlarıma gönderebilirim.
75. Zümre arkadaşlarımla ortak çalışma dosyası üzerinden kolayca çalışabilirim.
76. Arkadaşlarımdan bana göndermiş oldukları mailleri kolayca yanıtlayabilirim.
77. Mail gönderirken zorlanabilirim.
78. Zoom programında kolayca ders başlatabilirim.
79. Zoom programını kullanırken zorlanabilirim.
80. Zoom ile ders işlerken ID ve şifreyi öğrencilerim ile paylaşabilirim.
81. Zoom üzerinden ekran paylaşımı yapabiliyorum.
82. Zoom , Google Meet vb. uygulamalar aracılığı ile veli toplantısını gerçekleştirebilirim.
83. Canlı derste öğrencilerimin birbiri ile yazışmasını engelleyebilirim.
84. Öğrencilerim için eğlenceli soru cevap etkinliklerini çeşitli uygulamalar yardımıyla hazırlayabilirim.
85. Öğrencilerim için eğlenceli videolar hazırlarken zorlanırım.
86. Uzaktan eğitim uygulamalarını kolayca kullanabilirim.
87. Canlı ders esnasında öğrencilerimi kolaylıkla kontrol edebilirim.
88. Microsoft Publisher programını kolaylıkla kullanabilirim.
89. Öğrencilerim için bilgilendirici broşürler tasarlayabilirim.
90. Öğrencilerim için afiş hazırlarken zorlanabilirim.
91. Öğrencilerimin sınav kağıtlarını bilgisayarda kolayca hazırlayabilirim.

92. Öğrencilerimin yaptıkları ödevleri EBA üzerinden kontrol ederken zorlanabilirim.
93. Bilgisayarındaki dosyayı akıllı tahtaya aktarırken zorlanabilirim.
94. Öğrencilerimin okudukları kitapları E-Okul sistemine işlerken zorlanabilirim.
95. Derste bilgisayar kullanımı odaklanmamı zorlaştırabilir.
96. Derslerde bilgisayar kullanırken sıkılabılırım.
97. Derslerde bilgisayar kullanmam öğrencilerimin dersten uzaklaşmasına neden olabilir.
98. Word programında hazırlamış olduğum bir belgeyi PDF haline çevirebilirim.
99. Word programında öğrencilerim için hazırladığım kaynaklara görselleri kolaylıkla ekleyebilirim.
100. Proje ödevlerimin puanlama listesinin tablosunu hazırlarken zorlanabilirim.
101. Proje ödevlerimin yönergesini hazırlarken yardıma ihtiyaç duyabilirim.
102. Excel programında sınıf listemi oluşturabilirim.
103. Akıllı tahta da internet problemi olduğunda panikleyebilirim.
104. Akıllı tahtaya USB belleğimde bulunan dosyaları aktarırken zorlanabilirim.
105. Akıllı tahtaya USB belleğimde bulunan bir programı kurarken zorlanabilirim.
106. Google Drive / OneDrive uygulamalarını kolaylıkla kullanabilirim.
107. Google Drive / OneDrive üzerinden dosya paylaşımı yaparken zorlanabilirim.
108. Google Drive / OneDrive üzerinden kolaylıkla dosya paylaşımı yapabilirim.
109. Öğrencilerim için gerekli olan belgeleri aileleri ile kolaylıkla paylaşabilirim.
110. Öğrencilerim için okunacak kitap listesini oluşturabilirim.

EK B: Uzman Görüş Formu

Sayın uzman, ilkokul sınıf öğretmenlerinin bilgisayar kullanımlarına yönelik özyeterliklerini incelemeyi amaçlayan bir araştırma için görüş ve önerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde genel bilgisayar kullanımlarına yönelik maddeler, üçüncü bölümde ise uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar kullanımı ile ilgili maddeler yer almaktadır. Sizlerden ölçme aracının maddelerinin uygunluğunu belirtmeniz beklenmektedir. Eklemek istediğiniz görüşleri 'Diğer' seçeneğini işaretleyip detaylı olarak açıklayabilirsiniz. Değerli görüşleriniz ile araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

202012643005 - Özge ÖZTUZCU

Balıkesir Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Yüksek Lisans
Öğrencisi

1. Derslerimde teknolojik araçları kullanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
2. Derslerimde teknolojik araçları kullanmayı tercih etmeyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
3. Ders anında teknolojik araçları ile farklı materyaller kullanmak dersin daha aktif geçmesini sağlayabilir.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
4. Öğrencilerime öğretim materyalleri tasarlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
5. Öğrencilerime etkili bir sunum hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
6. Microsoft PowerPoint kullanımını kolayca öğrenebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
7. Öğrencilerim için etkili bir sunum hazırlarken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
8. Microsoft Office programları hakkında bilgilerimi arkadaşlarım ile paylaşabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
9. Derslerimde PowerPoint sunumu kullanarak daha zevkli geçmesini sağlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

10. Bilgisayarı nasıl kullanmamız gerektiğini kolayca anlatabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
11. Microsoft Excel ile tablo hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
12. Microsoft Excel programının kullanımını öğrenemeyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
13. Öğrencilerime PowerPoint üzerinden materyal hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
14. Microsoft Word'ü kolaylıkla kullanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
15. Microsoft Word programında yetersiz kalabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
16. Derslerimi işlerken akıllı tahta kullanımında yetersiz kalabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
17. Derste kullanabileceğim değişik araçları öğrenebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
18. Öğrencilerim için afiş tasarlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
19. Öğrencilerim için etkili ders notları hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
20. Bilgisayar kullanımında yetersiz kalabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
21. Web 2.0 araçları ile çeşitli materyaller hazırlayabiliyorum.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
22. Bilgisayar kullanarak ders anlatmak öğrencilerimin derse katılımını arttırabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
23. Öğrencilerime bilgisayar kullanacakları görevler vermem onları mutlu edebilir.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
24. Öğrencilerime araştırma ödevleri verebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
25. Öğrencilerime akıllı tahta üzerinden çeşitli videolar/görseller gösterebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
26. Sınıfım için uzaktan eğitim sürecinin verimli geçmesini sağlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

27. Uzaktan eğitim uygulamalarını kullanırken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
28. Uzaktan eğitim sürecinde kendimi bilgisayar kullanımında geliştirebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
29. EBA üzerinden öğrencilerime ödev verebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
30. EBA üzerinden öğrencilerim için ileti paylaşımı yapabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
31. EBA üzerinden öğrencilerime ödev verirken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
32. Birden fazla sunum hazırlama programı öğrenebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
33. Öğrencilerim için eğlenceli videolar hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
34. Öğrencilerim için yararlı materyalleri indirebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
35. Öğrencilerim için yararlı olan materyalleri EBA aracılığı ile onlarla paylaşabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
36. Derslerimde akıllı tahta kullanmam öğrencilerimin dikkatini dağıtabilir.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
37. Öğrencilerim için konu ile ilgili örnek videoları bulamayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
38. Öğrencilerim için kitapların PDF dosyalarını akıllı tahtada açarken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
39. Derslerimde akıllı tahtayı kullanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
40. Akıllı tahta kullanırken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
41. Akıllı tahta kullanımında bir sorun ile karşılaşırsam panikleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
42. Akıllı tahta kullanımında yaşadığım sorunları kendim çözebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
43. Bilgisayar kullanımında kendimi geliştirebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

44. Öğrencilerim için eğlenceli soru cevap etkinliklerini çeşitli uygulamalar yardımıyla hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
45. Öğrencilerimin yaptıkları ödevleri EBA üzerinden kontrol edebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
46. Öğrencilerin devamsızlıklarını E-Okul sistemine işleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
47. Öğrenci bilgilerini E-Okul sistemine kaydedebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
48. EBA şifresine kaybeden öğrencime yeni şifre tanımlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
49. Öğrencilerim için EBA üzerinden sınav tarihlerini duyurabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
50. Öğrencilerimin ders durumlarını görüşmek için velilerimle video konferans düzenleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
51. Canlı derslerde öğrencilerimin birbiri ile yazışmasını engelleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
52. Canlı derslerde öğrencilerimin ses kontrolünü sağlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
53. Canlı derslerde öğrencilerimin görüntü kontrolünü sağlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
54. Canlı derslerimin günlerini ve saatlerini sisteme ekleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
55. Yıllık planımı Office programlarını kullanarak hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
56. Öğrencilerimin boy ve kilosuna ile ilgili Excel tablosu hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
57. Öğrencilerimin kulüplerini Excel tablosuna işleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
58. Öğrencilerim öğrendiklerini pekiştirmek için bulmaca hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

59. Zümre toplantılarının tutanaklarını hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
60. Öğrencilerimin okudukları kitapları E-Okul sistemine işleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
61. Proje ödevlerimin puanlama listesinin tablosunu hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
62. Proje ödevlerimin yönergesini hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
63. Zümre arkadaşlarıma hazırladığım sınav sorularını internet aracılığı ile paylaşabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
64. Sıkıştırılmış dosyaları açabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
65. Ders esnasında yeni sekme açabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
66. Canlı ders esnasında öğrencilerime aktaracağım ekranı kontrol edebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
67. EBA’da hatalı gönderilen dosyayı kaldırabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
68. Akıllı tahtamı okulun internetine bağlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
69. Canlı derse bağlanma konusunda sorun yaşayan öğrencime destek verebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
70. Canlı dersimi farklı uygulamalar (Zoom/Google Meet vb.) ile işleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
71. Canlı derslerimde beyaz tahta uygulaması kullanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
72. Bilgisayarımdaki dosyayı akıllı tahtaya aktarabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
73. Öğrencilerim için kitapların PDF dosyalarını akıllı tahtada kolayca açabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

74. Oluşturduğum materyalleri Google Drive/OneDrive/Dropbox aracılığı ile zümre arkadaşlarıma gönderebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
75. Zümre arkadaşlarım ile ortak çalışma dosyası üzerinden kolayca çalışabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
76. Arkadaşlarıma bana göndermiş oldukları mailleri kolayca yanıtlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
77. Mail gönderirken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
78. Zoom programında kolayca ders başlatabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
79. Zoom programını kullanırken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
80. Zoom ile ders işlerken ID ve şifreyi öğrencilerim ile paylaşabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
81. Zoom üzerinden ekran paylaşımı yapabiliyim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
82. Zoom , Google Meet vb. uygulamalar aracılığı ile veli toplantısını gerçekleştirebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
83. Canlı derste öğrencilerimin birbiri ile yazışmasını engelleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
84. Öğrencilerim için eğlenceli soru cevap etkinliklerini çeşitli uygulamalar yardımıyla hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
85. Öğrencilerim için eğlenceli videolar hazırlarken zorlanırım.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
86. Uzaktan eğitim uygulamalarını kolayca kullanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
87. Canlı ders esnasında öğrencilerimi kolaylıkla kontrol edebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
88. Microsoft Publisher programını kolaylıkla kullanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

89. Öğrencilerim için bilgilendirici broşürler tasarlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
90. Öğrencilerim için afiş hazırlarken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
91. Öğrencilerimin sınav kağıtlarını bilgisayarda kolayca hazırlayabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
92. Öğrencilerimin yaptıkları ödevleri EBA üzerinden kontrol ederken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
93. Bilgisayarımdeki dosyayı akıllı tahtaya aktarırken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
94. Öğrencilerimin okudukları kitapları E-Okul sistemine işlerken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
95. Derste bilgisayar kullanımı odaklanmamı zorlaştırabilir.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
96. Derslerde bilgisayar kullanırken sıkılabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
97. Derslerde bilgisayar kullanmam öğrencilerimin dersten uzaklaşmasına neden olabilir.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
98. Word programında hazırlamış olduğum bir belgeyi PDF haline çevirebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
99. Word programında öğrencilerim için hazırladığım kaynaklara görselleri kolaylıkla ekleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
100. Proje ödevlerimin puanlama listesinin tablosunu hazırlarken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
101. Proje ödevlerimin yönergelerini hazırlarken yardıma ihtiyaç duyabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
102. Excel programında sınıf listemi oluşturabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
103. Akıllı tahta da internet problemi olduğunda panikleyebilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
104. Akıllı tahtaya USB belleğimde bulunan dosyaları aktarırken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

105. Akıllı tahtaya USB belleğimde bulunan bir programı kurarken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
106. Google Drive / One Drive uygulamalarını kolaylıkla kullanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
107. Google Drive / One Drive üzerinden dosya paylaşımı yaparken zorlanabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
108. Google Drive / One Drive üzerinden kolaylıkla dosya paylaşımı yapabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
109. Öğrencilerim için gerekli olan belgeleri aileleri ile kolaylıkla paylaşabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....
110. Öğrencilerim için okunacak kitap listesini oluşturabilirim.
 Uygun Uygun Değil Diğer:....

EK C: Pilot Uygulama Formu

Değerli Öğretmenler,

Öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar kullanımlarına yönelik öz-yeterliliklerini incelemeyi amaçlayan bir araştırma için görüş ve önerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Veri Toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölüm bilgisayar kullanımınızı , üçüncü bölüm ise uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar kullanımınızı içermektedir. Tüm soruların yanıtlanması yaklaşık 20 dakikanızı alacaktır. Soruların doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Bu nedenle soruları dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Bu araştırmada elde edilecek bulguların geçerliği, soruları yanıtlamanızdaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca araştırma amaçlı kullanılacak, hiçbir kişisel değerlendirmede bulunulmayacaktır. Lütfen hiçbir soruyu yanıtı bırakmayınız. Değerli görüşleriniz ile araştırmaya sağladığınız katkı için teşekkür ederim.

ÖZGE ÖZTUZCU

Balıkesir Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi ZEYNEL ABİDİN MISIRLI

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Yaşınız: 22-30 31-40 41-50 50 ve üzeri

Çalıştığınız okul türü nedir? Devlet Özel

Bilgisayar Kullanımı

1. Derslerimde teknolojik araçları kullanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

2. Teknolojik araçlar ile farklı materyaller kullanmak dersin daha aktif geçmesini sağlayabilir.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

3. Öğrencilerime etkili bir sunu hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

4. Sunu programlarını (Microsoft PowerPoint, Google Slaytlar, vb) kolaylıkla kullanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

5. Microsoft Office programları hakkında bilgilerimi arkadaşlarım ile paylaşabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

6. Derslerimde sunular kullanarak daha zevkli geçmesini sağlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

7. Hesap tablosu yazılımları (MS Excel, Libre Office Calc gibi) ile tablo hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

8. Hesap tablosu yazılımlarının (MS Excel, Libre Office Calc gibi) kullanımını öğrenemeyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

9. Kelime işlem yazılımı (MS Word , Google Dokümanlar gibi)kolaylıkla kullanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

10. Kelime işlem yazılımlarını (MS Word , Google Dokümanlar gibi) kullanırken yetersiz kalabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

11. Derslerimi işlerken akıllı tahta kullanımında zorlanırım.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

12. Öğrencilerim için afiş tasarlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

13. Öğrencilerim için etkili ders notları hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

14. Bilgisayar kullanımında yetersiz kalabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

15. Web 2.0 araçları (Kahoot , Canva gibi) ile çeşitli materyaller hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

16. Bilgisayar kullanarak ders anlatmak öğrencilerimin derse katılımını arttırabilir.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

17. Öğrencilerime araştırma ödevleri verebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

18. Öğrencilerime akıllı tahta üzerinden çeşitli videolar/görseller gösterebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

19. EBA / Google Classroom / Sebit VCloud vb. platformlar üzerinden öğrencilerime ödev verebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

20. Birden fazla sunu hazırlama programı(Microsoft PowerPoint, Google Slaytlar vb.) öğrenebilirim

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

21. Öğrencilerim için eğlenceli videolar hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

22. Öğrencilerim için yararlı olan materyalleri EBA / Google Classroom / Sebit VCloud vb. platformlar aracılığı ile onlarla paylaşabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

23. Derslerimde akıllı tahtayı kullanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

24. Akıllı tahta kullanımında bir sorun ile karşılaşırsam panikleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

25. Akıllı tahta kullanımında yaşadığım sorunları kendim çözebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

26. Öğrencilerim için eğlenceli soru cevap etkinliklerini çeşitli uygulamalar (Kahoot vb.) yardımıyla hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

27. Öğrencilerimin yaptıkları ödevleri EBA/ Google Classroom / Sebit VCloud vb. platformlar üzerinden kontrol edebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

28. Öğrencilerin devamsızlıklarını E-Okul sistemine işleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

29. Öğrenci bilgilerini E-Okul sistemine kaydedebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

30. EBA şifresini kaybeden öğrencime yeni şifre tanımlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

31. Öğrencilerim için EBA/ Google Classroom / Sebit VCloud vb. platformlar üzerinden sınav tarihlerini duyurabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

32. Öğrencilerimin boy ve kilosu ile ilgili tablo hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

33. Öğrencilerimin kulüplerini Excel tablosuna işleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

34. Öğrencilerim öğrendiklerini pekiştirmek için bulmaca hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

35. Zümre toplantılarının tutanaklarını kelime işlemci programları (MS Word vb.) yardımı ile hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

36. Öğrencilerimin okudukları kitapları E-Okul sistemine işleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

37. Proje ödevlerimin puanlama listesinin tablosunu hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

38. Zümre arkadaşlarıma hazırladığım sınav sorularını internet aracılığı ile paylaşabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

39. EBA / Google Classroom / Sebit VCloud gibi platformlarda hatalı gönderilen dosyayı kaldırabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

40. Akıllı tahtamı okulun internetine bağlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

41. Oluşturduğum materyalleri Google Drive/OneDrive/Dropbox aracılığı ile zümre arkadaşlarıma gönderebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

42. Zümre arkadaşlarımla ortak çalışma dosyası üzerinden kolayca çalışabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

43. Sınavlarımı bilgisayarımın rahatlıkla hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

44. Derslerimde bilgisayar kullanmamı odaklanmamı zorlaştırabilir.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

45. Kelime işlemleri programlarında (MS Word vb.) öğrencilerim için hazırladığım kaynaklara görselleri kolaylıkla ekleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

46. Proje ödevlerimin yönergesini hazırlarken yardıma ihtiyaç duyabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

47. Excel programında sınıf listemi oluşturabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

48. Akıllı tahtaya usb belleğimdeki bulunan dosyaları aktarırken zorlanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

49. Akıllı tahtaya usb belleğimde bulunan bir programı kurarken zorlanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

50. Öğrencilerim için gerekli olan belgeleri aileleri ile kolaylıkla paylaşabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

51. Öğrencilerim için okunacak kitap listesini oluşturabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

52. Uzaktan eğitim sürecinde kendimi bilgisayar kullanımında geliştirebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

53. Öğrencilerimin ders durumlarını görüşmek için velilerimle video konferans düzenleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

54. Canlı derslerde öğrencilerimin görüşme programı üzerinden birbirleri ile görüşmelerini engelleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

55. Canlı derslerde öğrencilerimin ses kontrolünü sağlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

56. Canlı derslerde öğrencilerimin görüntü kontrolünü sağlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

57. Canlı derslerimin günlerini ve saatlerini sisteme ekleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

58. Canlı derse bağlanma konusunda sorun yaşayan öğrencime destek verebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

59. Canlı dersimi farklı uygulamalar (Zoom/Google Meet vb.) ile işleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

60. Canlı derslerimde beyaz tahta uygulaması kullanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

EK D: UESBTKÖ Ölçeği

Değerli Öğretmenler,

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde bilişim teknolojileri kullanımlarına yönelik öz-yeterliklerini incelemeyi amaçlayan bir araştırma için görüş ve önerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Veri Toplama aracı 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizin ile ilgili kişisel bilgiler yer alırken ikinci bölümde uzaktan eğitim sürecinde bilişim teknolojileri kullanımınız ile ilgili öz-yeterliğinizi ölçmeyi hedefleyen maddeler yer almaktadır.

Tüm soruların yanıtlanması yaklaşık 5-10 dakikanızı alacaktır. Soruların doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Bu nedenle soruları dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Bu araştırmada elde edilecek bulguların geçerliği, soruları yanıtlamanızdaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca araştırma amaçlı kullanılacak, hiçbir kişisel değerlendirmede bulunulmayacaktır. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Değerli görüşleriniz ile araştırmaya sağladığınız katkı için teşekkür ederim.

Özge ÖZTUZCU

Balıkesir Üniversitesi-Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynel Abidin MISIRLI

Eş Danışman: Doç. Dr. Nazire Burçin HAMUTOĞLU

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Yaşınız: 22-30 31-40 41-50 50 ve üzeri

Çalıştığınız okul türü nedir? Devlet Özel

Branşınız: Türkçe Fen Bilgisi Matematik Sosyal Bilgiler

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Yabancı Dil Teknoloji Tasarım

Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Görsel Sanatlar Müzik

Beden Eğitimi Rehberlik

Eğitiminiz: Lisans Lisansüstü

Lisans düzeyinde bilgisayar eğitimi aldınız mı? Evet Hayır

Bilgisayar kullanımı konusunda kendinizi nasıl geliştirdiniz? (Hizmetiçi eğitim vb.)

.....
.....

Uzaktan Eğitim Sürecinde Teknoloji Kullanımı

1.Canlı derslerde öğrencilerimin ses kontrolünü sağlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

2. Canlı derslerde öğrencilerimin görüntü kontrolünü sağlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

3. Canlı dersimi farklı uygulamalar (Zoom/Google Meet vb.) ile işleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

4. Web 2.0 araçları (Kahoot , Canva gibi) ile çeşitli materyaller hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

5. Öğrencilerim için afiş tasarlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

6. Öğrencilerim için eğlenceli soru cevap etkinliklerini çeşitli uygulamalar (Kahoot vb.) yardımıyla hazırlayabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

7. Akıllı tahtaya USB belleğimde bulunan dosyaları aktarırken zorlanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

8. Akıllı tahtaya USB belleğimde bulunan bir programı kurarken zorlanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

9. Öğrencilerin devamsızlıklarını E-Okul sistemine işleyebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

10. Öğrenci bilgilerini E-Okul sistemine kaydedebilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

11. Derslerimde teknolojik araçları kullanabilirim.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

12. Teknolojik araçlar ile farklı materyaller kullanmak dersin daha aktif geçmesini sağlayabilir.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Kesinlikle Katılıyorum

EK E: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 03/03/2021-E.16832



T.C.
BALIKESİR UNIVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-19928322-302.08.01-15832
Konu : Etik Kurul Onayı

NECATİBEY EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 02/02/2021 tarihli ve 52899066/302.08.01/7484 sayılı yazı.

Necatibey Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Dr. Öğr. Üyesi Zeynel Abidin MİSİRLİ' nin danışmanlığını yaptığı Yüksek Lisans öğrencisi Özge OZTUZCU' nun "Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Bilgisayar Kullanımlarına İlişkin Öz-Yeterlilikleri" başlıklı tez çalışmasının uygulamalarını yürütmek için etik kurul onay belgesi isteği ile ilgili Fen ve Mühendislik Bilimleri Etik Kurulu 22.02.2021 tarih ve 2021/1 sayılı toplantısında alınan karar gereği düzenlenen onay belgesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. İbrahim TÜRKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile hazırlanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BBNF5KFPY Pin Kodu : 20532
Adres: Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü Çalgı Yeriği 30145 Balıkesir
Telefon: 2666121400 Faks: 2666121412
Web: <http://www.balikesir.edu.tr>
E-posta Adresi: balikesiruniversitesi@bal01.kap.tr

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/balikesir-universitesi-ebys>

Bilgi için: Seda Öncay
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 2666121418



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
FEN VE MÜHENDİSLİK BİLİMLERİ ETİK KOMİSYONU
ONAY BELGESİ

Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Dr. Öğr. Üyesi Zeynel Abidin MISIRLI'nın danışmanlığını yaptığı Yüksek Lisans öğrencisi Özge ÖZTUZCU'nun 'Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Bilgisayar Kullanımlarına İlişkin Öz-Yeterlilikleri' başlıklı tez çalışmasının uygulamalarını yürütebilmek için etik kurul onay belgesi isteği komisyonumuzca değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur. 22.02.2021



Komisyon Başkanı
Prof. Dr. İbrahim TÜRKMEN



Prof. Dr. Hakan KÖÇKAR
Üye



Prof. Dr. Zafer ASLAN
Üye



Prof. Dr. Hülya GÜR
Üye



Prof. Dr. Musa KARAMAN
Üye

EK F: Milli Eğitim İzni



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-25374598
Konu : Araştırma İzni

21.05.2021

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Özge Öztuzcu' nun 17/05/2021 tarih ve 25180892 kayıt sayılı dilekçesi.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Özge ÖZTUZCU		
Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Zeynel Abidin MISIRLI		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Balikesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi		
Alan/Bölüm	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü		
Tez,Araştırma veya Anketin Konusu	Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinde Bilgisayar Kullanımlarına İlişkin Öz-Yeterlikleri: Ölçek Geliştirme Çalışması		
Başvuru Tarihi	17/05/2021	Başvuru Sayısı:	25180892
Çalışma Başlama Tarihi	17/06/2021		
Çalışma Bitiş Tarihi	30/06/2021		
Veri Toplama Araçları	<ul style="list-style-type: none">Uzaktan eğitimde bilgisayar kullanım ölçeğiKişisel bilgiler formu		
Araştırma Türü	Araştırma Önerisi		
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ			
Balikesir İli geneli resmi ve özel ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri.			

17/05/2021 tarihli araştırma izni başvurusu 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitimine uygun olduğuna, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Ayrıca 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelgenin 28. Maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." denilmektedir. Yapılan çalışmaların raporları en geç 30 gün içerisinde birimimize ulaştırılmalıdır.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin AŞIK
Müdür a.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anket Formu (2 Sayfa)

OLUR
21.05.2021
Yakup YILDIZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kasaplar Mahallesi Sındırgı Caddesi No:1 Merkez/BALIKESİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Hasan KARADEMİR

Unvan : V.H.K.I.

Telefon No : (0 266)277 10 49

E-Posta : stratejigelistirme10@meb.gov.tr

İnternet Adresi : balikesir.meb.gov.tr

Faks : (0 266)277 10 66

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 13a7-935f-3f60-b278-56bf kodu ile teyit edilebilir.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : **Özge ÖZTUZCU**

Doğum tarihi ve yeri : **20.04.1997- BALIKESİR**

e-posta : **oztuzcuo@gmail.com**

Öğrenim Bilgileri

Derece	Okul/Program	Yıl
Y. Lisans	Balıkesir Üniversitesi/ Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	2020-2022
Lisans	Balıkesir Üniversitesi/ Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	2015-2019
Lise	Balıkesir İnebey Anadolu Lisesi	2011-2015