

**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ**  
**ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN**  
**ADAYLARININ EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI**  
**ÖZ-YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ VE**  
**GELİŞTİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MURAT TOPAL**

**TEMMUZ 2013**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ**  
**ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN**  
**ADAYLARININ EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI**  
**ÖZ-YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ VE**  
**GELİŞTİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MURAT TOPAL**

**DANIŞMAN:**

**YRD. DOÇ. DR. ÖZCAN ERKAN AKGÜN**

**TEMMUZ 2013**

## **BİLDİRİM**

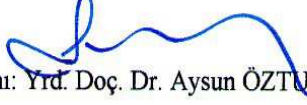
Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



Murat TOPAL

Tarih: 01.07.2013

'Eğitim Fakóltesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi ve Geliştirilmesi' başlıklı bu yüksek lisans tezi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim/bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.



Jüri Başkanı: Yrd. Doç. Dr. Aysun ÖZTUNA KAPLAN



Üye: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM



Üye: Yrd. Doç. Dr. Ozcan Erkan AKGÜN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

08.07/2013

(imza)



Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Günümüzde bilgi toplumunun doğal üyesi olan bireyler için bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili ve amacına uygun bir biçimde kullanmak yaşamın her alanında önem kazanmıştır. Bu çalışma bilgi toplumunda gittikçe belirginleşen bu durum nedeniyle bireylere, bilgi tüketmekten ziyade, bilgiyi üretebilecek ve bilgiyi kendi yaşamlarında her an kullanılabilir hale getirebilecek öz-yeterliği kazandırmanın yollarını araştırmıştır. Bu doğrultuda yalnız bazı bireylerin değil toplumdaki tüm bireylerin teknolojinin faydalı yönlerini keşfetmesi, bunları kullanmada kendilerine güvenmesi ve beceri yeterliği sağlamayı amaçlayan bu çalışmanın faydalı olmasını temenni ederim.

Her zaman benden desteğini esirgemeyen, her zaman başaracağımı ve başarılı olacağım inançlarını benimle paylaşan kıymetli aileme çok teşekkür ederim. Çalışmam boyunca bana sabırla yardımcı olan, yönlendiren ve rehberlik eden tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN'e gönülden teşekkür ederim. Gerek tez çalışmam gerekse çalışma ortamımda bana yardımcı olan ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKCI ve Sayın Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ'e ve çalışma arkadaşlarıma teşekkürlerimi iletmeyi bir borç bilirim.

Bu çalışma SAÜ Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından desteklenmiştir (Proje no: EBYLTEZ 2012-70-01-022).

## ÖZET

### EĞİTİM FAKÜLTESİNDE OKUYAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ VE GELİŞTİRİLMESİ

Topal, Murat

Yüksek Lisans Tezi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN

Temmuz, 2013. xv+101 Sayfa.

Bu araştırma Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı öz-yeterlik algılarının düzeyini belirlemek ve bu algıları geliştirebilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada iki farklı araştırma modeli kullanılmıştır. İlk olarak Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının düzeyini belirlemek ve hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiğini incelemek için tarama modeli ile bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu modelin örneklemini farklı programlardan Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi birinci öğretim son sınıfta okuyan 370 öğretmen adayı oluşturmuştur. İkinci aşamada öz-yeterlik algısı puanı görece düşük olan öğretmen adaylarına "Eğitimde İnternet Kullanımı" adı verilen eğitime katılmaları önerilmiştir. Bu eğitime katılmak isteyen 28 öğretmen adayı araştırmanın ikinci aşaması için çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın ikinci kısmı için seçkisiz atama kullanılmadığı ve tek grup ile çalışma yapıldığından dolayı, zayıf deneysel desenlerden tek grup öntest-sontest modeli kullanılmıştır. Eğitimden sonra bu öğretmen adaylarının eğitimle ilgili görüşleri alınmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ile cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, bilgisayar kullanım yılı, bilgisayar sahipliği, haftalık bilgisayar kullanım süresi, haftalık internet kullanım süresi, sosyal medya kullanımı, haftalık sosyal medya kullanım süresi, eğitimde interneti kullanabilme ile ilgili kendilerini yeterli görüp görmediklerine yönelik düşünceleri, FATİH projesi teknolojilerini kullanma da kendilerini yeterli görüp görmediklerine yönelik düşünceleri, mesleki yaşamlarında internetten eğitim amaçlı

materyal bulma ile ilgili kendilerini yeterli görüp görmediklerine yönelik düşünceleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarına verilen sekiz saatlik eğitim sonrasında, öz-yeterlik algılarının anlamlı olarak arttığı görülmüştür. Bunun nedenlerinden biri olarak öz-yeterlik algılarının gelişmesinde en önemli etmen olan etkin doğrudan deneyimlerin öğretmen adaylarına sağlanmış olması görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının interneti kullanma ile ilgili temel becerileri biliyor olmaları nedeniyle eğitim amaçlı internet kullanımı becerilerini öğrenirken zorluk çekmedikleri düşünülmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının aldıkları eğitimin kalite göstergelerinden biri olarak incelenmesi ve öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını geliştirmek için benzer eğitimlerin verilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim amaçlı internet kullanımı, Öz-Yeterlik, Öğretmen adayı.



## **ABSTRACT**

### **INVESTIGATE AND DEVELOP EDUCATIONAL INTERNET USE SELF-EFFICACY BELIEFS OF PROSPECTIVE TEACHERS THAT BEING EDUCATED IN FACULTY OF EDUCATION**

Topal, Murat

Master Thesis, Department of Computer And Instructional Technologies

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Özcan Erkan AKGÜN

July, 2013. xv+101 Page.

This study is conducted in order to determine the level of self-efficacy perceptions of the prospective teachers being educated in Faculty of Education at Sakarya University and to develop these perceptions.

Two different research models were used in this study. First, a survey model was applied to the participants to determine their self-efficacy perceptions on internet use for educational purposes and to analyze variables which differ. The sample of the study consists of 370 senior undergraduate students of Faculty of Education at Sakarya University. In the next phase prospective teachers with a self-efficacy scores relatively lower were asked to participate in a training called “Internet Use in Teaching”. The 28 prospective teachers who volunteered to participate generated the study group for the second phase of the research. Since the participants weren’t chosen randomly and there was only one group, pretest-posttest design, which is one of the weak experimental designs, was applied. The opinions of the participants about the training were asked after the training.

The findings of the survey present significant differences between the self-efficacy perceptions of the prospective teachers on internet use for educational purposes and gender, the department being attended, the experience in using a computer, owning a personal computer, weekly computer usage, weekly internet usage, using the social media, weekly social media usage, their opinions on their own capability of using internet for educational purposes, their opinions on their adequacy in using the technology in FATİH Project and their opinions on their adequacy in using the internet to find educational materials in their professional life. The effect levels of

these significant differences were calculated and discussed depending on the literature.

Having been given an eight-hour-training, the self-efficacy perceptions of the prospective teachers increased significantly. Providing the participants with active direct experiences, which the most substantial factor for nurturing self-efficacy beliefs, is one of the reasons of this finding. Besides, it is assumed that participants' being acquainted with the basics of using internet has facilitated internet use for educational purposes. It is suggested that the self-efficacy of the prospective teachers can be one of the quality indicators of the education they received and similar trainings should be provided to increase their self-efficacy levels for future researches.

**Keywords:** Educational Internet Use, Self-Efficacy, Prospective Teacher.

## İÇİNDEKİLER

Bildirim.....	i
Özsöz.....	iii
Özet.....	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler .....	viii
Tablolar Listesi .....	xii
Şekiller Listesi .....	xv
1. Bölüm, Giriş .....	1
1.1 Problem Cümlesi .....	5
1.2 Alt Problemler .....	5
1.3 Önem .....	6
1.4 Sınırlılıklar .....	7
1.5 Simgeler ve Kısaltmalar .....	7
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar .....	9
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	9
2.1.1 Sosyal Bilişsel Kuram .....	9
2.1.2 Öz-Yeterlik .....	10
2.1.3 Yüksek ve Düşük Öz-Yeterlik Algısı .....	12
2.1.4 Öz-Yeterlik Algısının Bireylerin Davranışları Üzerindeki Etkisi .....	14
2.1.4.1 Bilişsel süreçler .....	14
2.1.4.2 Motivasyonel süreçler .....	14
2.1.4.3 Duyuşsal süreçler .....	15
2.1.4.4 Seçim süreçleri .....	16
2.1.5 Öz-Yeterlik Algılarını Oluşturan Kaynaklar .....	16

2.1.5.1 Bireylerin kendi deneyimleri .....	16
2.1.5.2 Başkalarının deneyimlerini model alma .....	17
2.1.5.3 Sözel ikna .....	18
2.1.5.4 Fizyolojik ve duyuşsal durumlar .....	19
2.1.6 Öz-Yeterlik Algısını Geliştirmek .....	19
2.1.7 Bilişim Teknolojileri Kullanımında Öz-Yeterlik Algıları .....	23
2.2 İlgili Araştırmalar .....	28
2.3 Alan Yazın Taramasının Sonucu .....	37
3. Bölüm, Yöntem .....	38
3.1 Araştırmanın Modeli .....	38
3.2 Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu .....	38
3.3 Veri Toplama Araçları .....	39
3.3.1 Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği .....	39
3.3.2 Kişisel Bilgi Formu .....	40
3.4 Verilerin Toplanması.....	41
3.4.1 Eğitimde İnternet Kullanımı Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması .....	41
3.5 Verilerin Analizi .....	42
4. Bölüm, Bulgular ve Yorum .....	44
4.1 Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi .....	44
4.2 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme Göre İncelenmesi .....	45
4.3 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Bilgisayar Kullanım Yıllarına Göre İncelenmesi .....	47
4.4 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Kişisel Bilgisayar Sahipliğine Göre İncelenmesi .....	49
4.5 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Haftalık Bilgisayar Kullanım Sürelerine Göre İncelenmesi .....	49

4.6 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının İnternet Bağlantısı Sahipliğine Göre İncelenmesi .....	51
4.7 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Haftalık İnternet Kullanım Sürelerine Göre İncelenmesi .....	52
4.8 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Sosyal Ağ Kullanım Durumlarına Göre İncelenmesi .....	54
4.9 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Sürelerine Göre İncelenmesi .....	55
4.10 Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Öğrencilerin İnterneti Etkili Kullanabilme İle İlgili Yeterli Eğitim Alıp Almadıklarına Yönelik Düşüncelerine Göre İncelenmesi .....	57
4.11 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanma Konusunda Yeterli Olup Olmadıklarına Yönelik Düşüncelerine Göre İncelenmesi .....	58
4.12 Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanlarının Öğretmen Olduklarında İnternette Derslerine Yönelik Kaynak Ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşüncelerine Göre İncelenmesi ...	61
4.13 Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançları Öntest-Sontest Puanlarının İncelenmesi .....	67
4.14 Uygulamaya Katılan Öğrencilerin Gerçekleştirilen Eğitime Yönelik Görüşleri .....	68
5. Bölüm, Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler .....	66
5.1 Sonuçlar ve Tartışma .....	66
5.1.1 Cinsiyet ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanları .....	71
5.1.2 Öğrenim Görülen Bölüm ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları .....	72
5.1.3 Bilgisayar Kullanım Yılı ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	72
5.1.4 Kişisel Bilgisayar Sahipliği ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	73
5.1.5 Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresi ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	73

5.1.6 İnternet Bağlantısı Sahipliği ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	74
5.1.7 Haftalık İnternet Kullanım Süresi ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	74
5.1.8 Sosyal Ağ Kullanma ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	75
5.1.9 Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresi ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	75
5.1.10 Öğretmen adaylarının İnterneti Etkili Kullanabilmeye İlgili Yeterli Eğitim Alıp Almadıkları ile İlgili Düşünceleri ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	75
5.1.11 FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanma Konusunda Yeterli Olup Olmadıkları Düşünceleri ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları .....	76
5.1.12 Öğretmen Olduklarında İnternette Derslerine Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri ve Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları.....	76
5.1.13 Deneysel Çalışmaya Katılan Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Öntest-Sontest Puanları .....	77
5.1.14 Uygulamaya Katılan Öğretmen adaylarının Gerçekleştirilen Eğitime Yönelik Görüşleri .....	77
5.2 Öneriler .....	78
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....	78
5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	80
Kaynakça .....	81
Ekler .....	91
Özgeçmiş ve İletişim Bilgileri .....	102

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları .....	44
Tablo 2. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	45
Tablo 3. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme Göre ANOVA Sonuçları .....	46
Tablo 4. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme Göre Tukey Testi Sonuçları .....	46
Tablo 5. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	47
Tablo 6. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Bilgisayar Kullanma Yılına Göre ANOVA Sonuçları .....	48
Tablo 7. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Bilgisayar Kullanım Yılına Göre Tukey Testi Sonuçları .....	48
Tablo 8. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Kişisel Bilgisayar Sahipliğine Göre t-Testi Sonuçları .....	49
Tablo 9. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	50
Tablo 10. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresine Göre ANOVA Sonuçları .....	50
Tablo 11. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresine Göre Tukey Testi Sonuçları .....	51
Tablo 12. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının İnternet Bağlantısı Sahipliğine Göre t-Testi Sonuçları .....	52
Tablo 13. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	52
Tablo 14. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık İnternet Kullanım Süresine Göre ANOVA Sonuçları .....	53
Tablo 15. Eğİtsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık İnternet Kullanım Süresine Göre Tukey Testi Sonuçları .....	53

Tablo 16. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Sosyal Ağ Kullanım Durumuna Göre t-Testi Sonuçları .....	54
Tablo 17. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	55
Tablo 18. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresine Göre ANOVA Sonuçları .....	56
Tablo 19. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresine Göre Tukey Testi Sonuçları .....	56
Tablo 20. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının İnterneti Etkili Kullanabilme İle İlgili Yeterli Eğitim Alıp Almadıklarına Göre t-Testi Sonuçları .....	57
Tablo 21. Bölümlere Göre İnterneti Etkili Kullanabilme İle İlgili Yeterli Eğitim Alıp Almama Düşünceleri .....	58
Tablo 22. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri .....	59
Tablo 23. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmada Yeterli Olup Olmadıkları Düşüncelerine Göre ANOVA Sonuçları .....	59
Tablo 23. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmada Yeterli Olup Olmadıkları Düşüncelerine Göre ANOVA Sonuçları .....	59
Tablo 24. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmada Kendilerini Yeterli Görüp Görmedikleri Düşüncelerine Göre Tukey Testi Sonuçları .....	60
Tablo 25. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşüncelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	62
Tablo 26. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Yetersiz Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	63
Tablo 27. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Yeterli Olup Olmadığından	



Emin Olmadığını Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	63
Tablo 28. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	64
Tablo 29. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	64
Tablo 30. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yetersiz ve Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	65
Tablo 31. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yetersiz ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	65
Tablo 32. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olup Olmadığından Emin Olmadığını Düşünen ve Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	66
Tablo 33. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olup Olmadığından Emin Olmadığını Düşünen ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	66
Tablo 34. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduğunu ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları .....	67
Tablo 35. Eğitsel İnternet Kullanımı Özyeterlik İnançları Ölçeği Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları .....	68
Tablo 36. Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançlarını, Öğretmen adaylarının Bu Becerileri Deneyimlemesini Sağlayarak, Artırmayı Amaçlayan Eğitime Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri .....	68

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısını Etkileyen Etmenler .....	25
---	----

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Global Information Industry Center'ın (2009) Amerika'da gerçekleştirdiği bir çalışmaya göre 1998'den 2008'e kadar bilgisayar, internet, televizyon, gazete, radyo vb. araçları kullanarak bilgi tüketimi için harcanan zaman yılda %2,6 artmıştır. Bilgi tüketimini bu denli artıran en önemli unsurlardan birisi iletişim araçlarının bugün ulaştığı düzeydir. Özellikle bilgisayar ve internet teknolojileri bilginin bu derece yayılmasında ve hızlı tüketilmesinde en önemli rolü üstlenmişlerdir. Bu etki günlük yaşamımızın birçok alanını etkilediği gibi eğitim anlayışlarını da etkilemektedir. Günümüzde eğitim, bilgi birikimi içerisinde bireylerin kendileri için gerekli olan bilgilere ulaşmalarını ve bu bilgileri amaçlarına uygun kullanabilmelerini sağlayacak becerileri kazandırmayı gerektirmektedir (Akkoyunlu, 2002; Becker, 1999).

Çağımızda bireyler artık gittikçe dijitalleşen bir dünyanın içinde doğmakta ve büyümektedirler. Küçük yaşlarda bu dijital kültürün etkisinde kalan bireyler bu dijital araçları günlük yaşamlarında kullanmada, bu kültür içerisinde büyümeyen daha önceki kuşaklara kıyasla gittikçe beceri kazanmakta hatta bu etki bireylerin gittikçe daha farklı düşünme süreçlerine sahip olmalarına neden olmaktadır (Prensky, 2001b; McCoy, 2010). Prensky (2001a) bireyleri eğitmek için tasarlanan bugünkü eğitim sistemlerinin, günümüz öğretmen adaylarına hitap etmediğini, günümüz öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarının değiştiğini ifade etmektedir. Hızlı gelişen ve tüketilen bilginin çağın gerekliliklerini karşılayabilmesi için yeni eğitim anlayışlarının geliştirilmesinin, doğru ve amaca uygun bilgiye ulaşılabilmesi açısından önemli olduğunu ifade etmektedir (Prensky, 2001a). Dijital teknolojilerin hayatımızdaki yoğunluğunun artması, günlük yaşamda ve birçok meslek alanında bu teknolojileri kullanmada ve yararlanmada yetkin bireylere ihtiyaç duyulmasına neden olmaktadır. Bu teknolojilerin ve bilginin dinamik yapısı, söz konusu teknolojileri ve

bilgiyi kullanmada bireylerin aynı dinamikliği yakalamasını gerektirmektedir (Akkoyunlu, Yılmaz Soylu ve ağlar, 2010; oklar ve Odabaşı, 2009).

Diğer yandan Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu'nun (International Society for Technology in Education-ISTE) yayınladığı Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (The National Educational Technology Standards-NETs) bilgi toplumunun doğal üyesi olan bireylerin sahip olması gereken uluslararası temel bazı becerileri ifade etmektedir. Bu temel beceriler bilgi çağının gerektirdiği araçları amaca yönelik olarak etkili kullanabilme ve bu doğrultuda istenilen düzeydeki bilgiye ulaşıp bu bilgileri kendi yaşamlarında kullanılır hale getirebilmeyi gerektirmektedir. Bilgiye ulaşmanın önemli bir yolu haline gelen internet, hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Johnson, Smith, Willis, Levine ve Haywood, 2011).

Çağımızın dinamik yapısına ayak uydurabilmek için bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak, bu teknolojileri günlük yaşamımızın ve eğitim anlayışlarımızın bir parçası haline getirmek, bu teknolojilerden yararlanarak çağa ayak uydurabilmek için eğitim yöneticilere ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (ISTE, 2008). NETs-Teachers, yani öğretmenler için ulusal eğitim teknolojileri standartları uluslararası kabul gören yaygın bir öğretmen yeterliği olarak görülmekte ve eğitimcilerin gerek sınıf içi, gerek sınıf dışı ortamlarda öğrenenlerin yaratıcılıklarına, mesleki ve profesyonel gelişimlerine katkıda bulunabilecek beceri, nitelik ve nitelikli bilgileri ifade etmektedir (ISTE, 2008). Ayrıca, ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen öğretmen yeterliklerinde teknoloji ve bu teknolojileri etkin kullanabilme, kullanımını sağlayabilme ile ilgili yeterliklere yer verilmektedir (ISTE, 2008; MEB, 2013).

ağın ve öğretmen adaylarının değişen özelliklerine uygun eğitim anlayışlarını geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen birçok proje bulunmaktadır. Bunlardan bazıları Horizon ve Stellar gibi projelerdir (Johnson, Smith, Willis, Levine ve Haywood, 2011; Tudhope, Binding, Jeffrey, May ve Vlachidis, 2011) . Bu projeler genel olarak bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonu çalışmaları olarak ifade edilebilir ve bireylerin bilgi ve iletişim teknolojilerinden daha çok faydalanmalarını, bu teknolojilerin avantajlarını ve kolaylıklarını kavramayı, bu teknolojiler ile

düşünmeyi, bu teknolojiler ile günlük yaşamda karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilmeyi ve bu teknolojileri kullanma bilgi ve becerilerini öğretmeyi amaçlamaktadır (Tudhope, Binding, Jeffrey, May ve Vlachidis, 2011).

Diğer yandan ülkemizde son zamanlarda FATİH projesi ile eğitimde teknolojik iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerin eğitim sistemimize dâhil edilmesi öğretmenlerin bu teknolojileri yeterli düzeyde kullanması ile gerçekleşebilir (Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011). Ayrıca bu teknolojiler öğretmenlerin görevlerinde kolaylıklar sağlayarak öğrenenlerin yaratıcılıklarını geliştirmelerini sağlayabilir niteliktedir (Kirschner ve Wopereis, 2003). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim amaçlı kullanımı için eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları önemli bir unsur olarak görülmektedir (Şahin, 2009). İnternet aracılığı ile birçok imkana sahip olunmasına rağmen çeşitli nedenlerden ötürü bireyler interneti istenilen veya gereken düzeyde kullanamamaktadır. Bu sebeplerden biri de bireylerin interneti eğitim amaçlı kullanmalarına yönelik öz-yeterlik algılarının düşük olması olabilmektedir.

Öz-yeterlik algıları, bireyin bir davranışı, işi ya da öğrenme görevini gerçekleştirip-gerçekleştiremeyeceğinden bağımsızdır ve bireyin eyleme geçmeden önce kendini konu ile ilgili ne kadar yeterli gördüğü ile ilgilidir (Bandura, 1997). Bu nedenle, hem eyleme başlayıp-başlamamasını, hem de eylemin gerçekleştirilmesi sırasındaki performansını ve eylemin sonucunu etkilemektedir (Pajares, 2006). Öz-yeterlik algıları bireylerin becerilerinin bir parçası değildir; bireylerin bir işi, davranışı veya durumu gerçekleştirmesini sağlayacak niteliklere sahip olmasından bağımsız olarak işin, davranışın veya durumun sonucunu etkileyebilmektedir (Zimmerman, 1995). Bireylerin belirli bir işle ilgili yüksek öz-yeterlik algısına sahip olmaları bireylerin söz konusu işe başarmada ısrarcı olacağı, kendine güvенеceği ve başarısızlıklardan genel olarak az etkileneceği anlamına gelmektedir (Bandura, 1997). Diğer yandan bireylerin belirli bir işle ilgili öz-yeterlik algılarının düşük olması ise, bireylerin söz konusu işi başarmada az çaba harcayacağı, kendi becerilerine yeteri kadar güvenmeyeceği ve başarısızlıklar karşısında hemen vazgeçebileceği anlamına gelmektedir (Bandura, 1997). Birçok alanda olduğu gibi bilişim teknolojilerinin öğretilmesi ve kullanılması alanında da öz-yeterlik algıları dikkate alınması gereken

önemli bir değişkendir (Akgün, 2008). Alan yazınında bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili bilgisayar, internet, bilgi okur-yazarlığı vb. öz-yeterlik algılarına yönelik çalışmalar bulunmaktadır.

Alan yazınındaki bilişim teknolojileri ile ilgili çalışmalarda cinsiyet, bilgisayar kullanma deneyimi ve sıklığı, bilgisayar sahipliği, internet kullanma deneyimi ve sıklığı gibi değişkenlerin öz-yeterlik algılarını etkilediği görülmüştür (Demiralay ve Karadeniz, 2010; Özçelik ve Kurt, 2007; Çetin, 2008; Koçak Usluel ve Seferoğlu, 2004; Sam, Othman ve Nordin, 2005; Eastin ve LaRose, 2000; Tuncer ve Aytaç, 2012; Yenilmez, Turđut, Anapa ve Ersoy, 2011). Öte yandan günümüze de oldukça popüler olan sosyal medya kullanımının ve öğretmenlerin MEB öğretmen yeterlikleri ve NETs-T standartlarında belirtilen yeterlikler açısından kendilerini değerlendirmelerinin, bu algıları etkileyip etkilemedikleri araştırılması gereken konulardır.

İnternetin bilgi ve iletişim teknolojileri için kilit rolü dikkate alındığında (Kirschner ve Wopereis, 2003) eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları gerek FATİH projesi gerekse öğretmen yeterlikleri açısından önemli görülmektedir (ISTE, 2008; MEB, 2013). Literatürde eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalar bulunmaktadır. Eroğlu, Ünlü, Eroğlu ve Yılmaz, (2011); Baş (2011); Yenilmez, Turđut, Anapa ve Ersoy, (2011) ve Tuncer ve Aytaç (2012) bireylerin eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını çeşitli demografik özelliklere göre inceleyen tarama ve betimsel modellerde yürütülmüş çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmalar araştırma kapsamında belirlenen kitlenin var olan durumunu ortaya koymaktadır ve öz-yeterlik algısı geliştirmeye yönelik herhangi bir uygulama gerçekleştirmemişlerdir.

Eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının bilgisayar ve internet kullanımı becerilerinin işe koşulmasıyla geliştirilebilecek bir özellik olduğu söylenebilir. Bu özelliğın interneti eğitim amaçlı kullanmaya yönelik görevleri yerine getirme, bu görevlerde başarılı performans gösterme ve en önemlisi bu performansı günlük yaşamlarında öğretmenlik mesleğine yarar getirebilecek şekilde kullanabilme ile artacağı düşünölmektedir.

## 1.1 PROBLEM CÜMLESİ

Bu çalışmanın problemi son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının hangi bireysel özelliklerden etkilendiğini ortaya çıkarmak ve öz-yeterlik algısı görece düşük adayların bu algılarını bir eğitim programının artırıp artırmayacağı sorusunun yanıtının belirlenmesi oluşturmaktadır.

## 1.2 ALT PROBLEMLER

Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının;

1. Katılımcıların eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının genel düzeyi nedir?

2. Katılımcıların eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları

a) Cinsiyet,

b) Bilgisayar kullanma süresi (yıl),

c) Bilgisayar sahibi olup olmama,

d) Haftalık bilgisayar kullanma süresi (saat),

f) İnternet bağlantısı sahibi olup olmama,

g) Haftalık internet kullanma süresi (saat),

h) Sosyal medya kullanımı,

i) Haftalık sosyal medya kullanım süresi (saat),

j) Öğretmenlik uygulamasında ders anlatmak için hazırlanırken ve/veya bilişim teknolojilerinden yararlanıp yararlanmamaları,

k) İnterneti eğitimde kullanmak için yeterli düzeyde eğitim alıp almadıklarına yönelik düşünceleri,

l) FATİH projesi teknolojilerini kullanma konusunda yeterli olup olmadıklarına yönelik düşünceleri,

m) Öğretmen olduklarında internetten derslerine yönelik kaynak ve materyaller bulmada yeterli olup olmadıkları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik inançları ölçeğinden aldıkları ilk puan ile gerçekleştirilen eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik alguları geliştirme çalışmasından sonra aldıkları son puan arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik alguları eğitimiyle ilgili görüşleri nelerdir?

### 1.3 ÖNEM

Araştırma eğitim fakültesi öğretmen adaylarının daha iyi öğretmenlik yapabilmeleri için internet kaynaklarının eğitim amaçlı etkin kullanılmasına yönelik öz-yeterlik algularını farklı değişkenler açısından incelemeyi ve geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu öz-yeterlik algularının tüm öğretmenlerde yüksek düzeyde olması beklendiği, yerel ve uluslararası (MEB, 2013; ISTE, 2008) öğretmen yeterlikleri dikkate alındığı görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın güncel ve gerekli olduğu ifade edilebilir. Eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik alguları ile ilgili uygulamaya yönelik yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada sadece durum belirleme çalışması yapılmamış, mevcut durumu iyileştirmeye yönelik uygulama da yapılmıştır. Bu nedenle çalışmanın özgün olduğu belirtilebilir. Son olarak eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algularının belirlenmesiyle eğitim fakültesi öğretmen adaylarının düşük ve yüksek öz-yeterlik alguları, bazı demografik değişkenlere göre incelendiğinde elde edilecek bulguların ileride yapılacak çalışmalarda adayların öz-yeterliklerini geliştirmeye yönelik ipuçları barındırması ve çalışma kapsamında uygulanabilir bir eğitimin kullanmaya hazır bir biçimde geliştirilmiş olması araştırmanın işlevsel olduğu göstermektedir.



## 1.4 SINIRLILIKLAR

- 1) Araştırma uygulanan anket sayısı açısından Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. öğretim son sınıfta okuyan 370 öğretmen adayının katılımı ile, deneysel işlemler açısından bu öğrenciler arasından gönüllü katılan (28) katılımcı ile,
- 2) Katılımcıların okudukları öğretmenlik programlarının İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Fen Bilgisi Eğitimi, Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği ile,
- 3) Öz-yeterlik geliştirme eğitimi sekiz saat süre ile sınırlıdır.

## 1.5 SİMGELER VE KISALTMALAR

ISTE, International Society for Technology in Education, (Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu).

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı.

NETs, ISTE topluluğunun yayınladığı The National Educational Technology Standards (Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları).

NETs-Teachers ISTE topluluğunun yayınladığı The National Educational Technology Standards for Teachers (Öğretmenler İçin Ulusal Eğitim Teknolojileri Standartları).

FATİH projesi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın yürüttüğü Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi projesi.

İMÖ, İlköğretim Matematik Öğretmenliği.

SBÖ, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği.

BÖTE, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi.

PDR, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik.

FBÖ, Fen Bilgisi Öğretmenliği.

TRÖ, Türkçe Öğretmenliği.

SNÖ, Sınıf Öğretmenliği.

ZEÖ, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği.

EİKÖİÖ, Şahin (2009) tarafından geliştirilen, Eğitsel İnternet Kullanımı Özyeterlik İnançları Ölçeği.

## **BÖLÜM II**

### **ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu başlık altında öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımını öz-yeterlik algılarıyla ilgili olarak sosyal bilişsel kuram, öz-yeterlik kavramı, yüksek ve düşük öz-yeterlik algısı, öz-yeterlik algısının bireylerin davranışlarını nasıl etkilediği, öz-yeterlik algısını oluşturan kaynaklar, öz-yeterlik algısının geliştirilmesi, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımında öz-yeterlik algılarının etkisi gibi konularla ilgili kuramsal bilgilere ve araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

#### **2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ**

Öz-yeterlik kavramını incelemek için öncelikle bu kavramın içinde yer aldığı daha geniş bir çerçeve olan sosyal bilişsel kuramı incelemek gereklidir.

##### **2.1.1 Sosyal Bilişsel Kuram**

Sosyal bilişsel kuram bireylerin davranışlarının, buldukları çevre ve kişisel faktörlerle karşılıklı etkileşim halinde olduğunu ifade etmektedir. Bu etkileşim bireylerin davranışlarının şekillenmesinde önemli rol oynar ve etkileşimin ana aktörlerinin bireylerin gözlemleri ve sahip oldukları inançlar olduğunu varsaymaktadır (Bandura, 1986).

Bandura'nın (1986) sosyal bilişsel teorisi genel olarak yeterliklerin oluşumu ve davranışların düzenlenmesi ile ilgilidir ve üç temel öğeden oluşur; etkileşim, sonuç beklentisi ve öz-yeterlik. Buna göre insan davranışları bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin birbiriyle iç içe ve karmaşık etkileşimi ile oluşmaktadır

(Bandura, 1986, 1997). Bu etkileşim belirli bir sosyal sistem ve çevre içerisinde gerçekleşir. Bireyler söz konusu sosyal sistemin hem ürünü hem de üreticisidir (Bandura, 1986). Sonuç beklentisi, bir bireyin bir işin gerçekleştirilmesi için gerekli çabayı veya işin sonuçlarını değerlendirmesi ile davranışlarında muhtemel gerçekleşebilecek değişimlere yönelik beklentilerini ifade eder (Bandura, 1997). Öz-yeterlik ise bireyin bir işin gerçekleştirilmesi için gereken becerilerini organize etmesi ve bu işi gerçekleştirmeye yönelik kendisine olan inancıdır (Bandura, 1997). Söz konusu üç temel öge bireylerin davranışlarını yöneten mekanizmayı amaçlı yapılan davranışlara dönüştürerek güçlendirecek niteliğe sahiptir. Öz-yeterlik kavramı ise sosyal bilişsel teorinin anahtar kavramlarından biridir (Pajares, 2006).

### **2.1.2 Öz-Yeterlik**

Bir işi yapabilmek için o işin başarılmasıyla ilgili gerekli becerilerin dışında, söz konusu işi yapabileceğimize dair beklentilerimiz işin sonucunu etkiler. Bu beklentilerimiz söz konusu işi yapabileceğimize dair kendimize olan inancımızdır (Bandura, 1986, 1997). Sosyal bilişsel teoride öz-yeterlik algıları olarak ifade edilen bu kavram; bireylerin karşılaştıkları bir olay, durum veya iş karşısında söz konusu olay, durum veya işin başarıyla gerçekleştirmesine yönelik kendisine olan inançları olarak belirtilmektedir (Bandura, 1986; Bandura, 1997; Zimmerman, 1995). Literatürdeki bazı diğer öz-yeterlik tanımları ise şöyledir;

- Öz-yeterlik bireyin bir işin gerçekleştirilmesi için gereken becerilerin organize edilmesi ve gerçekleştirmesi yönelik kendisine olan inancıdır (Bandura, 1997).
- Bireyin öz-yeterlik algısı, bir işi başarmak için gerekli becerilere sahip olduğu konusundaki inancıdır. Öz-yeterlik fiziksel karakteristik ve psikolojik özelliklerden ziyade bireylerin yeteneklerini yargılamalarını ifade eder (Zimmerman, 1995).
- Öz-yeterlik, bireyin becerisi ile yapabildiklerine ve yapabileceklerine olan inancının bir ürünüdür (Senemoğlu, 2003).
- Gürcan (2005) ise özyeterliği bireylerin becerilerinin bir işlevi değil, bireylerin becerilerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargıları olarak tanımlamaktadır.

Literatürde bireylerin bir iş, davranış veya durumla ilgili kendilerini yeterli görme dereceleri öz-yeterlik inançları, algılanan öz-yeterlik inançları veya öz-yeterlik algıları olarak ifade edilmektedir (Akgün, 2008; Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003; Bandura, 1997; Zimmerman, 1995). Bu çalışmada katılımcıların kendi durumlarına yönelik algıları ölçülebildiğinden terimin öz-yeterlik algısı olarak kullanılması tercih edilmiştir.

Pajares (2006)'e göre bireyin belli bir durumla ilgili geçmiş deneyimleri, daha sonra benzer durumları başarmada yeteneklerine olan inancının oluşumunu ve gelişimini etkilemektedir. Bandura'ya (1977) göre insanların kendi yetenekleri ile ilgili yargıları, belirli bir durumda gösterecekleri performansın belirlemektedir.

İnsan davranışlarını kontrol eden ve düzenleyen mekanizma bilişsel süreçlerden büyük ölçüde etkilenir (Bandura, 1977). Bandura (1997) kuramında, öz-yeterlik algılarının bireylerin düşünceleri ve eylemleri arasındaki mekanizmayı ve eylem kontrolünü sağlayan mekanizmayı yönettiğini varsaymaktadır. İnançların eylemin gerçekleşmesi için gereken dürtüyü oluşturmada etkisi oldukça güçlüdür (Barut, 2008). "Çünkü inançlar bireyler tarafından doğru olduğu varsayılan kabullerdir" (Akgün, 2008: 2). Öz-yeterlik söz konusu inançların seviyesine, gücüne ve farklı eylemler arasında transfer edilebilmesine etki ederek, bireylerin kendilerini ve çevrelerini kendi arzuları yönünde kontrol edebilme mücadelesini aktif biçimde öz-yeterlik algılarının etkisiyle yapabileceklerini belirtir (Bandura, 1997). Bireyin belirli bir durum karşısında o durumla ilgili becerileri hakkında ne düşündüğü, nasıl davranacağı ve kendini nasıl motive ettiği durumla ilgili öz-yeterlik algılarının etkisiyle şekillenir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005). Sonuç olarak öz-yeterlik algıları bireyin becerilerini etkili bir biçimde kullanmasına yardımcı olur (Bandura, 1997).

Bireylerin öz-yeterlik algıları belirli bir alanla ilgili; basit, kolay görevleri veya gerçekleştirilmesi zor görevleri içerebilir. Öz-yeterlik algısı aynı alanla ilgili olsa dahi kolay ve zor seviye durumlarına göre farklılık gösterebilir. Bu öz-yeterlik algısını seviye boyutunu ifade eder (Bong, 1997). Bireyler kendilerinin sadece belirli durum veya etkinliklerde etkili olduklarını ya da birçok durum veya etkinlikte etkili olduklarını düşünebilirler. Ayrıca bireyler bazen etkili oldukları bir durum veya

etkinlikteki öz-yeterlik algılarını başka durum veya etkinliklere transfer edebilirler. Bu öz-yeterlik algısının genellenebilirlik boyutunu ifade eder. Güçlü yeterlik algısına sahip bireyler ara sıra karşılaştıkları güçlülüklerle mücadele etme konusunda ısrarlı olurken, düşük yeterlik algısına sahip bireyler daha kolay vazgeçme eğilimindedir. Bu öz-yeterlik algısının güç boyutunu ifade eder (Bong, 1997).

Öz-yeterlik algıları bireylerin becerilerinin bir parçası değildir; bireylerin bir işi, davranışı veya durumu gerçekleştirmesini sağlayacak niteliklere sahip olmasından bağımsız olarak işin, davranışın veya durumun sonucunu etkileyebilmektedir (Zimmerman, 1995; Bandura, 1997; Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003). Öte yandan bireyin bir işi başarabilmesi için o işle ilgili öz-yeterlik algısı yalnız başına yeterli değildir ancak başarıyı olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir. Bu olumlu ve olumsuz etki öz-yeterlik algılarının belirli bir işle ilgili harcanacak çaba, çabanın düzeyi, motivasyon ve başarısız olunan durumlarda tekrar deneme, performans gibi işle ilgili ana becerilerden bağımsız unsurlara etki etmesinden kaynaklanmaktadır (Zimmerman, 1995; Aşkar ve Dönmez, 2004).

### **2.1.3 Yüksek ve Düşük Öz-Yeterlik Algısı**

Bireylerin durumlar, davranışlar veya olaylarla ilgili sahip olduğu öz-yeterlik algıları, onların davranışla baş etme sürecinin başlayıp başlamayacağı; davranışın üstesinden gelmek için ne kadar çaba harcayacağı; davranışın başarılmasında karşı karşıya gelinen zorluklar, itici deneyimler karşısında bireyin davranışı başarmada ne kadar devamlılık göstereceği ve ısrarcı olacağını olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Bu etki aynı becerilere sahip olan bireylerin farklı performans göstermesinin nedenidir. Bireylerin öz-yeterlik algılarının yüksek veya düşük olması bu farkı oluşturur (Bandura, 1977). Herhangi bir görevle ilgili öz-yeterlik algısı yüksek olan bireyler, yeteneklerinden şüphe duyan bireylere göre söz konusu görevi yaparken daha istekli olurlar; daha fazla çalışırlar, zorluklarla karşılaştıklarında daha fazla ısrarcı ve istikrarlı olurlar (Zimmerman, 1995). Bandura ve Schunk'a (1981) göre yüksek öz-yeterlik algısı bireylerin karşılaştıkları durumlar ve görevlerle ilgili seçimlerini etkilemektedir. Belirli bir konu ile ilgili yüksek öz-yeterlik algısına sahip olan bireyler yeteneklerinden şüphe eden bireylere oranla kendileri için risk taşıyan seçimleri yapmada daha cesur olduklarını söylemektedirler. Bireyler bir görevi

başaracaklarına dair yüksek öz-yeterlik algısına sahipse geçmişte zorlanmış olsalar da yüksek öz-yeterlik algıları görevi başarmalarını ve önceki olumsuz deneyimlerinin etkilerini silmelerini sağlayabilir (Schunk, 1989).

Yüksek öz-yeterlik algısına sahip bireylerin özellikleri genel olarak şöyledir (Bandura, 1986, 1997);

- Güçlü bir öz-yeterlik algısı, bireylerin başarımları ve refah beklentisi duygularını olumlu yönde etkiler.
- Belirli bir alanla ilgili yüksek öz-yeterlik algısına sahip olan bireyler zor görevlerle karşılaştıklarında bu görevleri, kaçılması gereken bir tehlike olarak değil, uzmanlaşmalarını sağlayacak deneyimler olarak görürler. Bu etkili bakış açısı bireylerin görevlere yönelik daha sorumluluk sahibi olmasını teşvik eder.
- Yüksek öz-yeterlik algısına sahip bireyler kendilerine gerçekleştirilmesi zor ve mücadele gerektiren görevler seçmekten çekinmezler. Ayrıca bu görevlerin üstesinden gelmede güçlü sorumluluk duygusuna sahiptirler.
- Zorluklar karşısında çabalarını artırır ve sürdürürler.
- Başarısızlık durumunda öz-yeterlik algılarını çabuk bir şekilde yeniden kazanabilirler.
- Başarısızlıklarını edinilebilen çaba, bilgi ve beceri yetersizliğine bağlarlar.
- Korku verici durumlara kendilerine güvenerek yaklaşırlar ve bu durumları kontrol edebilirler. Bu bakış açısı bireylerin başarımları yeteneklerini artırır, stres ve umutsuzluk duygularına yönelik savunmasızlığını azaltır.
- Zorluklarla karşılaştıklarında işe olan odaklarını kaybetmezler ve stratejik düşünmeye devam ederler.

Düşük öz-yeterlik algısına sahip bireylerin özellikleri genel olarak şöyledir (Bandura, 1986, 1997);

- Belirli bir alanla ilgili düşük öz-yeterlik algısına sahip bireyler kendileri için tehlike olarak gördükleri zor görevler ile karşılaştıklarında bu görevlerden kaçma eğilimindedir.

- Seçtikleri hedeflere ulaşmada düşük istek ve zayıf sorumluluk duygusuna sahiptirler.
- Zor bir görevle karşılaştıklarında, kişisel yetersizlikleri, karşılaştıkları zorluklar ve nasıl başarılı olabileceklerine odaklanmak yerine her türlü olası kötü sonuçlar üzerinde dururlar.
- Zorluklarla karşılaştıklarında çalışmalarını durgunlaştır ve çabuk vazgeçerler.
- Başarısızlık durumunda öz-yeterlik algılarını geri kazanmaları yavaştır.
- Yeteri kadar çaba göstermemeyi yeteneksizliklerine bağlarlar ve kolayca inançlarını kaybederler.
- Kolaylıkla stres ve umutsuzluk duygularının kurbanı olabilirler.
- Bir görevi gerçekleştirmek için yaptıkları ilk denemeden sonra tekrar denemekten kaçınırlar.
- Daha önce yaşadıkları olumsuz deneyimler yeni denemeler yapmalarına engel olmaktadır.

#### **2.1.4 Öz-Yeterlik Algısının Bireylerin Davranışları Üzerindeki Etkisi**

Öz-yeterlik algıları bireylerin nasıl düşündüğünü, nasıl hissettiğini, kendini nasıl motive ettiğini ve nasıl davrandığını etkileyebilecek niteliktedir. Öz-yeterlik algıları özellikle bireylerin motivasyonları ve başarımlarına önemli miktarda katkıda bulunmaktadır. İnsan davranışlarının bilişsel süreçler, motivasyonel süreçler, duyuşsal süreçler, seçim süreçleri olmak üzere dört ana sürecini etkiler (Bandura, 1986).

##### **2.1.4.1 Bilişsel süreçler**

Bilişsel süreçler bireylere olayları tahmin etme ve yaşamlarını etkileyen bu olayları kontrol etme yolları geliştirmelerine olanak sağlar. Öz-yeterlik algıları bilişsel süreçlere birkaç farklı şekilde etki eder. İnsanların birçok davranışı hedefleri hakkındaki öngörülerini somutlaştırmalarıdır. Kişisel hedefler bireylerin kendilerini değerlendirme yeteneklerinden etkilenir. Bireylerin öz-yeterlik algıları ne kadar yüksek olursa bireyler zor görevlerle başa çıkmada zihinsel olarak o kadar ısrarcı ve mücadeleci olur (Bandura, 1986).



Birçok eylemin yönü öncelikle bireylerin zihinlerinde oluşur. Bireyler yeterlik inançları sayesinde zihinlerinde yapılandığı ve prova yaptığı ileriye yönelik senaryolar oluşturur. Yüksek öz-yeterlik algılarına sahip bireyler başarılı senaryolar canlandırır. Bu senaryolar bireylere olumlu yönde rehberlik eder ve performans desteği sağlar. Yeteneklerinden şüphe duyan bireyler ise başarısızlık senaryoları canlandırır ve daha çok muhtemel problemler üzerinde dururlar. Bireyler kendilerinden şüphe duyarken başarılı olmaları zordur (Bandura, 1986, 1997). Öz-yeterlik algıları yüksek olan bireyler zihinsel olarak zor görevler için hazırdır ve kendilerine başarı ürünlerini rehber olarak seçerler (Hancı Yanar, 2008).

#### **2.1.4.2 Motivasyonel süreçler**

Öz-yeterlik algıları motivasyonun öz-düzenlenmesinde önemli bir role sahiptir. Birey motivasyonları çoğunlukla zihinsel olarak oluşturulur. Bireyler gelecek hakkında tahminlerde bulunarak yapmayı planladıkları eylemlerle ilgili kendilerine rehberlik eder ve kendilerini motive ederler. Ne yapabilecekleri ile ilgili inançlar oluştururlar. Muhtemel eylemlerinin olası sonuçlarını tahmin etmeye çalışırlar. Bireyler onlar için değerli olabilecek şeyler hakkında kendilerine hedefler belirler ve bir dizi eylem planı oluştururlar (Bandura, 1977). Başarmak için ihtiyaçları olan kendilerinin kontrol edebildiği kaynakları ve başarı için gerekli çaba düzeyini işe koşarlar. Öz-yeterlik algıları bireylerin motivasyonlarına birkaç yönde etki eder: bireylerin amaçlarına yönelik hedef belirlemelerini sağlar; bu amaçlara yönelik ne kadar çaba harcayacaklarını, zorluklarla karşılaştıklarında bunları aşmak için ne kadar ısrarcı olacaklarını belirler (Bandura, 1997).

#### **2.1.4.3 Duyuşsal süreçler**

Bireylerin motivasyon düzeyleri kadar mücadele etme yeteneklerine olan inançları da bireylerin zor ve bireylere korku veren durumlarda ne kadar stres ve bunalım yaşayacaklarını etkiler. Bireylerde stres oluşturan olaylarla ilgili öz-yeterlik algıları kaygı uyarılmasını etkileyen önemli bir değişkendir. Öz-yeterlik algıları bireylerin potansiyel tehlikelere ve bunların ne kadar algılandığına yönelik farkında olma düzeylerini etkiler. Potansiyel tehlikelerin yönetilemeyeceğini düşünen bireyler çevrelerindeki birçok şeyi endişe veren bir tehlike olarak görürler. Daha çok

mücadele etme yeteneklerinin yetersizliği üzerinde dururlar. Olası tehlikeleri büyütürler ve nadiren gerçekleşen olaylardan endişe duyarlar. Yetersizlikleriyle ilgili düşünceleri onları üzer ve becerilerine zarar verir. Diğer yandan potansiyel tehlikelerle başa çıkabileceklerini düşünen bireyler bu tür tehlikelere seyirci kalmama ve rahatsız edici düşünceleri akıllarına getirmeme eğilimindedirler (Bandura, 1986, 1997).

#### **2.1.4.4 Seçim süreçleri**

Bireyler yaşadıkları çevrenin bir ürünüdür. Öz-yeterlik algıları bireylerin katıldıkları aktivite ve çevre tercihlerini etkileyerek yaşamlarını yönlendirebilir. Bireyler mücadele edebilme yeteneklerini aşacağını düşündükleri aktivite ve çevrelere katılmaktan kaçınırlar. Fakat üstesinden gelebilecekleri aktivite ve çevrelere seve seve katılırlar. Bu seçimlerin sonucunda bireyler hayatlarına yön verebilecek yeni yetkinlikler, ilgiler ve sosyal çevreler edinir. Seçim davranışlarını etkileyen herhangi bir faktör kişisel gelişimin yönünü ciddi olarak etkileyecektir (Bandura, 1997).

#### **2.1.5 Öz-Yeterlik Algılarını Oluşturan Kaynaklar**

Bireylerin yaşamlarının önemli bir bölümünü etkileyen öz-yeterlik algıları genel olarak bireylerin doğuştan getirdiği özellikler değildir. Bandura'ya (1997) göre bu inançlar şu dört kaynak ile oluşur; bireylerin kendi deneyimleri, başkalarının deneyimleri, sözel ikna, fizyolojik ve duyuşsal durumlar.

##### **2.1.5.1 Bireylerin kendi deneyimleri**

Bireylerin kendi yaşadıkları tecrübeler öz-yeterlik algılarının şekillenmesinde en önemli etkidir. Çünkü bireyler bir durumla karşılaştıklarında, kendi bilgileri dahilinde, durumla baş edebilmek için bu durumla ilgili sahip olduklarını düşündükleri becerileri işe koşarlar. Durumun üstesinden gelmede kendi becerilerinin ne kadar etkili olduğunu yaşayarak öğrenirler. Etkin rol aldıkları bu deneyimler onlar için gelecekte aynı durum karşısında nasıl davranacaklarının önemli bir belirleyicisi haline gelecektir (Akgün, 2008). Öz-yeterlik algıları bir bireyin bir davranışla ilgili göstereceği performans hakkında bize bilgi veren önemli

bir değişkendir çünkü insanlar geçmiş deneyimleri ile gelecekteki performanslarını yargılama eğilimindedir (Bandura, 1977).

Bireylerin kendi deneyimleri öz-yeterlik algılarının düşük veya yüksek oluşunu doğrudan etkileyebilecek niteliktedir. Bireyler bir amaca yönelik gerçekleştirdikleri kendilerine ait çabaları, öz-yeterlik algılarının düzeyinin önemli bir etkenidir. Genel olarak bireylerin başarılı deneyimleri bireylerin durumla ilgili öz-yeterlik algılarını artırırken, başarısızlıkla sonuçlanan deneyimler söz konusu durumla ilgili öz-yeterlik algılarını azaltan bir etki gösterir (Bandura, 1977, 1997; Akgün, 2008). Diğer yandan öz-yeterlik algılarının yüksek bir düzeyde olmasını etkileyen en önemli etkenlerden biri de bireylerin bir durumla baş etmeleri için yeterli çabayı gösterip göstermediklerinin farkında olmalarıdır. z-yeterlik algıları yüksek olan bireyler genellikle yeterli çaba gösterdiklerinde bir durumun üstesinden gelebileceklerine inanırken, öz-yeterlik algıları düşük olan bireyler yeterli çabayı göstermekten kaçınırlar ve kolay vazgeçme eğiliminde olup bunu söz konusu becerileri asla edinemeyeceklerini düşünürler. Davranışın başarılması için harcanan çabaların devamlılığı birçok birey için endişe vericidir fakat gerçekte deneyimlerle uzmanlaşmayı sağlayan, öz-yeterlik algısını geliştiren ve söz konusu davranışı yapmama ile ilgili savunucu davranışları azaltan sağlıklı ürünlerdir (Bandura, 1977). Daha açık bir ifade ile yüksek öz-yeterlik algıları, bireylerin kendileri için zor olarak görünen durumları başarması ile gelişir (Akgün, 2008).

#### **2.1.5.2 Başkalarının deneyimlerini model alma**

Bireylerin z-yeterlik algılarını etkileyen önemli bir etki de başkalarının deneyimlerinin model alınmasıdır. Bireyler çevredeki diğer deneyimleri ve performansları gözlemleyerek kendi becerilerini yargılar (Schunk, 2009). Bu yargılama bireyin öz-yeterlik algılarını olumlu veya olumsuz etkileyebilir. Diğer yandan bu dolaylı deneyimler bireylerin bir durumla ilgili kendi deneyimleri olmadığında öz-yeterlik algılarını etkileyen önemli bir etkidir (Bandura, 1997). Deneyimi gözlenen birey, gözlemleyen bireye kişisel ve sosyolojik özellik bakımından ne kadar benziyorsa etki o kadar fazla olacaktır (Bandura, 1997). Örneğin aynı sınıf içerisinde gerçekleştirilen bir görev sırasında öğrencilerden birinin başarısız olması, normalde başarılı olan diğer öğrencileri olumsuz etkileyebilir

(Akgün, 2008). Diğer yandan bireyin kendisine çok benzeyen bir modelin başarılı davranışlarını gözlemlemesi bireyin öz-yeterlik algılarını artırabilir. Ancak gözlenen birey ile gözlemleyen bireyin benzerlikleri az ise bu başarılı veya başarısız performans durumları bireylerin öz-yeterlik algıları üzerinde pek etkili olmayacaktır (Bandura, 1997).

Bireylerin başkalarını model olarak veya kıyaslama yaparak kendi becerilerini yargılamaları bireylerin sahip oldukları becerilerin o sosyal çevre içinde gerçekte hangi düzeyde olduğunun farkında olmalarını ve davranışlarına değer biçmelerini sağlayabilir (Bandura, 1986, 1997). Bireylerin bu kıyaslamaları ile öz-yeterlik algılarında hemen bir değişme olmayabilir. Çünkü bireylerin bu kıyaslamalar ile elde ettikleri yargılamaları bilişsel bir süreçten geçirmesi ve bunu kendi deneyimleri ile pekiştirmeleri gerekmektedir (Bandura, 1986).

### **2.1.5.3 Sözel ikna**

Bir bireyin bir durumun üstesinden gelmek için gösterdiği çabaları sözel ifadelerle desteklemek bireyin öz-yeterlik algılarını artırabilir (Bandura, 1997). Sözel ikna ile bireyleri desteklemek bireylerin çabalarının devamlılığını ve düzeyini etkiler. Sözel ikna öz-yeterlik algısını artırmak için tek başına yeterli olmadığı gibi, söz konusu durumla ilgili düşük öz-yeterlik algısına sahip bireyler üzerinde etki göstermeyebilir. Buna ilave olarak düşük öz-yeterlik algısına sahip bireyleri sözel ifadelerle destekledikten sonra, bireylerin başarısız performans göstermesi hem öz-yeterlik algısını düşürebilir hem de telkinde bulunan birey hakkındaki güvenin kaybolmasına neden olabilir (Akgün, 2008). Sözel ikna faaliyetlerinde sözel telkinlerde bulunan bireyin niteliği önemlidir. Bu kişinin alanında uzman olması sözel ikna faaliyetlerinin öz-yeterlik algısına katkısını artırabilir. Aynı şekilde kişinin alan uzmanlığından uzak olması öz-yeterlik algısı artırılmaya çalışılan bireylerin gözünde saygınlığının azalmasına ve önemsizliğine neden olabilir.

Geribildirim birçok öğrenme ortamında kullanılan önemli bir sözel ikna aracıdır. Öğretmen adaylarının yeni becerileri öğrenmeleri ile birlikte verilen geri bildirim onların öz-yeterlik algılarını artıracaktır (Bandura, 1997). Diğer yandan geribildirim

sağlayan kişinin alan uzmanlığı ve ona duyulan güven öz-yeterlik algısının artmasında önemli etkenlerden biridir (Akgün, 2008).

#### **2.1.5.4 Fizyolojik ve duyuşsal durumlar**

Bireyler bir etkinliği yerine getirirken kendileri ile ilgili fizyolojik ve duyuşsal durumlar bireylerin bu etkinliği gerçekleştirmelerini etkiler. Buna bağlı olarak bireylerin söz konusu durumla ilgili öz-yeterlik algılarını da olumlu veya olumsuz etkilenir (Bandura, 1997). Fizyolojik ve duyuşsal durumlar bireylerin bir etkinliği gerçekleştirirken bedenlerinin o anki durumunu ifade eder ve bireylerin sahip olduğu öz-yeterlik hakkında bilgi verebilir. Örneğin bir öğrencinin bir sınavda iken vücudunun terli olması öğrencinin sınavda başarılı olamayacağını ve öz-yeterlik algısının düşük olduğunun bir göstergesi olabilir (Schunk, 2009).

Bireyler bir etkinliği gerçekleştirirken sahip oldukları fizyolojik ve duyuşsal durumların olumlu olması bireylerin öz-yeterlik algılarına olumlu etki etmesi beklenirken, fizyolojik ve duyuşsal durumların olumsuz olması öz-yeterlik algılarına olumsuz etki edecektir. Fizyolojik ve duyuşsal durumlar bireylerin öz-yeterlik algıları geliştirilirken dikkate alınması ve kontrol edilmesi gereken önemli değişkenlerdir (Zimmerman, 1995).

#### **2.1.6 Öz-Yeterlik Algılarını Geliştirmek**

Bireylerin sahip oldukları öz-yeterlik algıları doğrudan getirdikleri özelliklerden ziyade sonradan kazandıkları becerileri ifade eder. Öz-yeterlik algıları doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ve fizyolojik ve duyuşsal durumların etkisi ile oluşur ve artırılabilir. Bandura'ya (1986) göre öz-yeterlik algıları zamanla gelişir ve artar. Ancak bu gelişme bireylerin zamana bağlı olarak olgunlaşmasıyla meydana gelir ve uzun bir süreci kapsayabilir.

Diğer yandan bireylerin belirli bir durum veya görev ile ilgili düşük öz-yeterlik algıları söz konusu görevi başarmaları ve olumlu deneyim edinmeleri ile artar (Hill, Smith ve Mann, 1987; Delcourt ve Kinzie, 1993; Bandura, 1997). Öz-yeterlik gelişimi en çok performans tabanlı etkinliklerden etkilenir; yani doğrudan

deneyimlerle kazanılabilir (Bandura, 1977, 1997). Diğer bir ifade ile bireyin düşük öz-yeterlik algısına sahip olduğu bir durum karşısında geçirdiği olumlu deneyimler, başkalarının olumlu deneyimleri ve telkinlerden öz-yeterlik algısı üzerinde daha güçlü bir etki göstermektedir. Özellikle fobiler ve fobi özelliği gösteren davranışlar üzerinde doğrudan deneyimler ile birlikte öz-yeterlik algısı artışı daha açık görülmektedir (Bandura, 1977).

Schunk (2009) bireylerin belirli bir konu ile ilgili öz-yeterlik algılarının artırılmasında yetişkin ve akran modellerin etkili olabileceğini belirtmiştir. Bandura'ya (1977) göre bireylerin belirli bir konu ile ilgili öz-yeterlik algılarının geliştirilmesi için bir öğreticinin model olması yeterli olabilir. Bazen öz-yeterlik algısını geliştirilecek topluluk içerisinde birinin (akran modelleme) seçilip öz-yeterlik algısı geliştirme çalışması yapılırken, yapacaklarının önceden belirlemesi ve diğer bireylere onlar farkında olmadan veya farkında olarak modellik etmesi şeklinde de uygulama yapılabilir. Özellikle akran modellemede bireylerin akranlarının başarılı olduğunu görmesi bireyin özyeterlik algısını artırır (Schunk, 2009). Schunk (1981) gerçekleştirdiği bir çalışmada matematikle başarısı düşük olan bir grup öğrenciyi iki gruba ayırarak; grupların birine yetişkin birinin işlemleri yapmasını model olarak göstermiş diğerine ise düz anlatım yoluyla tanımları adım adım öğretmiştir. Bu çalışmanın sonunda yetişkin modeli izleyen öğrenciler diğer gruptaki öğrencilere göre öz-yeterlik algılarını daha fazla geliştirmişlerdir. Pajares (2006) modelleme ile gerçekleştirilecek öz-yeterlik algıları geliştirme çalışmalarında bireylerin yaş, olgunluk gibi özelliklerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmektedirler. Çünkü özellikle yetişkinler ve ergenler genel olarak modellere yönelik farklı tutuma sahiptirler. Model alınan kişi bireylere ne kadar yakın olursa bireyler üzerindeki etkisi o kadar fazla olacaktır. Ayrıca zorluklarla başa çıkan modellerin kullanılması bireyleri korku ve endişe duymalarına sebep olabilir fakat başarımlarının sonucunda öz-yeterlik algılarına daha güçlü katkı sağlayacaktır (Schunk, 2009).

Bireylerin öz-yeterlik algıları başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek de geliştirilebilir. Ancak bu aşamada bireyin söz konusu durumla ilgili geçmişteki deneyimleri bu gelişimi belirler. Dolaylı deneyimler yoluyla bir bireyin özyeterlik algılarının artması bireyin daha önce söz konusu durumla ilgili herhangi bir deneyimi

olmayışı, bu durumla ilgili sembolik bazı davranışları gözlemleyerek kazanmasını sağlar. Bireyler bu kazanımları gelecekte aynı veya benzer bir durumda kullanıp başarılı deneyimler yaşayabilirler. Bireylerin bu başarılı doğrudan deneyimleri ile öz-yeterlik algılarındaki artıştan ziyade bir başkasının deneyimini izleyerek kazandıkları hazırbulunmuşluk bireyin öz-yeterlik algısına katkıda bulunacaktır (Pajares, 2006). Diğer yandan birey durumla ilgili daha önceden bir deneyime sahip ise bu durumla ilgili bir olumlu veya olumsuz bir öz-yeterlik algısına sahip demektir. Bu nedenle bireyin mevcut durumda sahip olduğu öz-yeterlik algısı düzeyi öz-yeterlik algısı geliştirme çalışmalarından hangisinin kullanılacağına yön vermelidir (Bandura, 1977; Pajares, 2006).

Bir diğer öge ise sözel ikna olarak kullanılacak geribildirimlerdir. Geribildirim öğretimin önemli bir parçası olması ile birlikte özyeterlik algısının geliştirilmesi çalışmalarında da etkili bir araç olarak kullanılabilir. Performans geri bildirimleri ile ilgili gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmen adaylarının başarıları geri bildirimler yoluyla sarf ettikleri çabalara bağlanmıştır. Yani öğrenciler gayretlerinin neticesi olarak başarıya ulaştıklarını düşünmüşler ve durumla ilgili öz-yeterlik algılarını artırmışlardır (Schunk, 1987). Zimmerman (1995) sosyal ve değer biçen geri bildirimlerin öğretime dahil edilmesinin öğretmen adaylarının öğretilmesi istenen konu ile ilgili öz-yeterlik algılarını geliştireceğini ifade etmektedir. Zimmerman (1985) gerçekleştirdiği bir çalışmada öğretmen adaylarının problem çözme öz-yeterlik algılarının öğretmen adaylarının seçim davranışlarına etkisini araştırmıştır. Bu araştırmayı yaparken öğrencilere konu ile ilgili öz-yeterlik algıları hakkında geri bildirim yapmıştır. Bu geri bildirim öğretmen adaylarının konuya verdikleri değeri artırmıştır (Akt: Zimmerman, 1995). Geribildirim verirken bireylerin yaptıkları ile ilgili değerli olan bir şey varsa bunu övmek çoğu kez özyeterlik inancını olumlu etkiler. Gereksiz övgüler modele olan güvenin azalması ve başarısız performansla takip edildiğinde öz-yeterlik inancının düşmesine neden olmaktadır (Pajares, 2006). Bir diğer önemli nokta bireylerin yeteneklerinden ziyade çabalarına ve ısrarlarına geribildirim vermektir. Çünkü bireylerin yeteri kadar çaba ve ısrar göstermeyişi yetenek yoksunluğu olarak algılamaları düşük özyeterlik algısına neden olmaktadır (Pajares, 2006).

Öz-yeterlik algısının artırılmasında kullanılabilir bir diğer etken ise hedef belirlenmesidir. Bireylere düşük öz-yeterlik algısına sahip oldukları ve başarıları gereken bir görevle ilgili, yaptıkları işlerin sonuçlarını hemen görebilecekleri, yakın hedefler belirlemek bireylerin öz-yeterlik algılarını artırabilir. Bandura ve Schunk (1981) gerçekleştirdikleri bir çalışmada yakın öğretim hedeflerine sahip bireylerin uzak öğretim hedeflerine sahip bireylere göre daha fazla beceri gelişimi sağladığını ve öz-yeterlik algılarını artırdıklarını ifade etmektedir. Çünkü yakın hedefler yakın başarımların sonuçları ve yetenek edinimi belirtilerini hemen gösterecektir. Schunk (1984) gerçekleştirdiği bir başka çalışmada öğretmen adaylarının aritmetik becerilerini ve öz-yeterlik algılarını performansa bağlı ödüller ve yakın hedefler belirleyerek artırmaya çalışmıştır. Üç gruba ayırdığı öğrenci gruplarının birine yalnızca performanslarına bağlı ödüller vermiş, ikinci gruba yakın öğretim hedefleri belirleyerek bu hedefler doğrultusunda ilerlemelerini sağlamış ve son gruba ise bu iki yöntemin her ikisini de uygulamış. Analiz sonuçlarına göre en yüksek öz-yeterlik algısı ve beceri gelişimi performans ödülleri ve yakın hedeflerin bir arada kullanılması ile elde edildiğini ifade etmiştir (Schunk, 1984). Schunk (1985) gerçekleştirdiği bir başka çalışmada öğrencileri hedeflerini kendilerinin seçmeleri konusunda cesaretlendirmiştir ve bu uygulamanın öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını ve ayrıca derse karşı sorumluluklarını da artırmıştır.

Margolis ve McCabe (2004) düşük özyeterlik algısına sahip ve öğrenmeye karşı direnç gösteren öğretmen adaylarının belirli bir konu ile ilgili öz-yeterlik algılarını artırmak için öncelikle öğrencilere genel olarak yeterli çaba göstermeyi, bir görevi gerçekleştirirken ısrarlı olmayı, zorluklarla başa çıkabilmek için çabalamayı, mücadele gerektiren görevler üstlenmeyi ve bilime karşı ilgilerini artırmanın yararlı olacağını belirtmektedir. Düşük öz-yeterlik algısına sahip öğretmen adaylarının belirli bir konu ile ilgili öz-yeterlik algılarını artırmak için yapılması gereken öğreticiye bağlı işlemlerin sınıf ortamında yapılması, öğrencinin kendisinin yapması gereken işlemleri ise ev ödevi olarak yapması ve öğreticilerin düşük öz-yeterlik algısına sahip öğrencilerin öğretimsel seviyesini iyi bilmesidir (Margolis ve McCabe, 2004).



Schunk (1983) gerçekleştirdiği bir başka çalışmada öğretmen adaylarının performanslarına ve başarılarına yönelik ödüller vererek, bu ödüllerin öğretmen adaylarının matematik bölme becerilerini öğrenmelerinde ve bölme ile ilgili öz-yeterlik algılarının gelişiminde bir önemi olup olmadığını araştırmıştır. Schunk (1983) öğretmen adaylarının başarılarına, sadece katılımlarına ödül vermiş; diğer durumlarda ise öğrencilere herhangi bir ödül vermemiştir. Araştırma sonuçlarına göre performans ödülü verilen öğrenciler matematikte bölme becerilerini ve öz-yeterlik algılarını en üst düzeye çıkarmış ve problemleri en hızlı çözen grup olmuştur. Ancak ödül verilmeyen grup ile ödül verilen grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu nedenle Schunk (1983) öz-yeterlik algısı geliştirme çalışmalarında ödüller kullanılırken, ödüllerin hangi durumlarda ve zamanlarda, hangi niteliklere göre dağıtılacağına dikkat edilmesi gerektiğini araştırma sonuçlarında ifade etmiştir.

### **2. 1. 7 Bilişim teknolojileri kullanımında öz-yeterlik algıları**

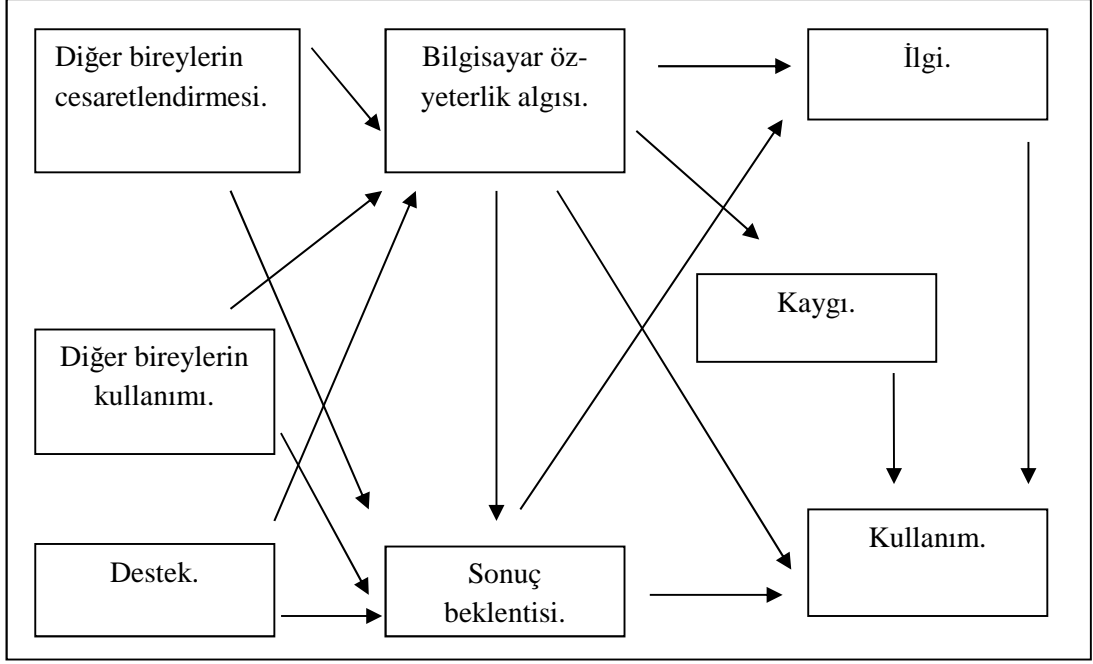
Öz-yeterlik algıları bireylerin genel yaşamlarını etkilediği gibi yine kendi yaşamları ile ilgili belirli durumları ve görevleri de etkiler. Buna ek olarak öz-yeterlik algıları çok boyutludur yani her alanın fonksiyonuna göre farklılaşabilir. Örneğin bir bireyin matematiğe yönelik öz-yeterlik algılarıyla İngilizceye yönelik öz-yeterlik algıları farklılık gösterebilir (Zimmerman, 1995). Bireyler bir işi yapabilmek için gerekli becerilere aynı seviyede sahip olsalar bile söz konusu işle ilgili öz-yeterlik algıları farklılık gösterebilir. Çünkü bir işin yapılması veya başarılı bir performans gösterilmesi bazen motivasyonun, karmaşık süreçlerin ve itici duyguların düzenlenmesini veya yönetilmesini gerektirebilir. Bu nedenle öz-yeterlik algıları performansa asıl beceriden daha fazla katkı sağlayabilir (Bandura, 1977).

Eğitim amaçlı internet kullanımı bilgisayar ve internet kullanımı becerilerinin eğitim amacıyla işe koşulması olarak ifade edilebilir. Bu nedenle bilgisayar ve internet kullanımı gibi eğitim amaçlı internet kullanımına göre daha temel olan bu becerilere yönelik öz-yeterlik algılarının eğitim amaçlı internet kullanımını etkileyeceği beklenmektedir. Diğer yandan internet kullanımına ve bilgisayar kullanımına yönelik çalışmalar da yüksek öz-yeterlik algısının bu kullanımları pozitif etkilediğini ifade etmektedir (Durndell ve Haag, 2002). Birçok alanda olduğu gibi bilişim

teknolojilerinin öğretilmesi ve kullanılması alanında da öz-yeterlik algıları dikkate alınması gereken önemli bir değişkendir (Akgün, 2008).

Genel olarak bilişim teknolojilerinin bireyler tarafından kabullenilmesiyle ilgili gerçekleştirilen ilk çalışmalar Fishbein ve Ajzen tarafından 1975 yılında ortaya atılan mantıklı ya da gerekçeli eylem teorisi çerçevesinden olmuştur. Bu teori bireylerin bilişim teknolojilerini ancak kendilerine olumlu faydalar sağladığını gördüklerinde kullanacaklarını varsaymaktadır ve daha çok bilgisayar kullanımına yöneliktir (Compeau ve Higgins, 1995). Compeau ve Higgins'e (1995) göre bilgisayar öz-yeterlik algısı bilgisayarla ilgili bir görevin yapılmasına yönelik bireylerin becerilerine yönelik inançlarıdır. Ancak bu beceri; bir bilgisayarı açmak, bir disk formatlamak gibi temel düzey bilgisayar becerilerinin yansıtılmasından ziyade Word programında yazı yazmayı bilen bir bireyin bu programla bir kitap yazması gibi temel becerilerin kapsamlı görevlerin gerçekleştirilmesi ve başarılması için işe koşulması ile ilgili kendi becerilerine olan inançlarını ifade eder. Daha kısa bir ifade ile bireylerin bilgisayarla ilgili temel ve basit düzeydeki becerileri yine bilgisayarla ilgili daha kapsamlı görevleri yapmada kullanmaları ile ilgili kendilerine olan inançlarıdır.

Bilgisayar öz-yeterlik algılarının da seviye, güç ve genellenebilirlik özellikleri vardır. Bilgisayar öz-yeterlik algısı seviyesi yüksek olan bireyler düşük olan bireylere göre, bilgisayarla ilgili zor bir görevi başarmada kendilerini daha yeterli görürler ve daha az destek alma ihtiyacı duyarlar. Bilgisayar öz-yeterlik algısı gücü bilgisayarla ilgili başarılması gereken görevleri başarmada genel olarak bireyin kendine olan inancı olarak ifade edilebilir. Bilgisayar öz-yeterlik algısı genellenebilirliği yüksek olan bireyler ise düşük olan bireylere göre farklı yazılım paketleri ve donanım sistemlerini kullanmada kendilerini daha yeterli görürler. Bilgisayar öz-yeterlik algısı genellenebilirliği düşük olan bireyler ise bilgisayar becerilerini daha kısıtlı görürler ve genellikle belirli yazılım ve donanım sistemlerini kullanabilirler (Compeau ve Higgins, 1995a).



Şekil 1. Bilgisayar öz-yeterlik algısını etkileyen etmenler (Compeau ve Higgins, 1995a: 194)

Şekil 1’de ifade edilen ilişkiler Compeau ve Higgins’in (1995a) gerçekleştirdiği bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışmasının hipotezlerinin ve araştırma modelinin temelini oluşturmaktadır. Compeau ve Higgins (1995a) bu şekli oluştururken bilgi sistemleri literatürünü ve sosyal bilişsel teori literatürünü referans aldığı ifade etmektedir. Compeau ve Higgins’e (1995a) göre bu şekilde gösterilen öğeler bilgisayar öz-yeterlik algısını etkileyen etmenleri ve ilişkilerini göstermektedir. Şekildeki öğelerin açıklanması konuyu daha anlaşılır hale getirecektir.

Diğer bireylerin cesaretlendirmesi ile anlatılmak istenen diğer bireyler olarak bahsedilen kişilerin, bir bireyin kendisine davranışlarıyla kılavuzluk edebileceğini düşündüğü veya referans aldığı diğer bireyleri ifade etmektedir. Diğer bir ifade ile bir bireyin gözünde saygınlığı yüksek olan, örnek alınabilecek diğer bireyleri ifade eder (Compeau ve Higgins, 1995a). Burada söz konusu olan “diğer bireyler” birey için önemli modeller olduğundan dolayı Bandura’nın (1986) bahsettiği öz-yeterlik algısı kaynaklarından sözel ikna ile öz-yeterlik algısının oluşturulması ve geliştirilmesi kapsamında değerlendirilebilir.

Diğer bireylerin kullanımı, diğer bireylerin cesaretlendirmesinden farklı olarak bireylerin söz konusu bilgisayar kullanma görevini tam olarak yerine getirme davranışları da bireylerin öz-yeterlik algıları üzerinde etkilidir. Bireyler bu kişilerin davranışlarını gözlemleyerek kendi becerilerini yargılayabilir ve kendilerine benzer özellikler taşıdığını düşündüğü bireyleri kendisine model alarak onunla benzer davranışları gerçekleştirebilir veya onunla benzer davranışlar gerçekleştirdiğinde onun edindiği kazanımları edinebileceğini düşünebilir. Davranış modelleme olarak da ifade edebileceğimiz bu yöntem davranışı etkilediği gibi o davranışla ilgili öz-yeterlik algısını da etkileyecektir (Compeau ve Higgins, 1995a).

Destek ise bireylerin bilgisayar kullanırken yardıma ihtiyaç duyduklarında yanlarında onlara destek olabilecek bir organizasyonun olması bireylerin öz-yeterlik algılarına olumlu etki edebilir (Compeau ve Higgins, 1995a).

Sonuç beklentileri bireylerin bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerinde etkili olabilir. Bireylerin tatmin edici sonuçların elde edebileceklerini veya günlük ya da profesyonel yaşamlarında bu becerileri kullanacaklarını düşünmeleri bireylerin ilgilerini artırabilir; dolayısıyla öz-yeterlik algılarını olumlu etkileyebilir (Compeau ve Higgins, 1995a).

Compeau ve Higgins (1995b) gerçekleştirdiği bir başka çalışmada sosyal bilişsel teoride davranış modelleme yöntemini ve geleneksel ders anlatma yöntemini kelime işlemci ve Lotus programlarının eğitimlerini vererek bu iki yöntemi kazandırdığı bilgisayar becerisi ve bilgisayar öz-yeterlik algısı açısından değerlendirmiştir. Araştırma bulgularına göre davranış modelleme yöntemi ile verilen kelime işlemci eğitimi geleneksel yönteme kıyasla bilgisayar öz-yeterlik algısı üzerinde herhangi bir etki göstermezken; Lotus programı konusunda yine davranış modelleme yöntemi ile verilen eğitim geleneksel yönteme göre bilgisayar öz-yeterlik algısını daha fazla geliştirmiştir. Ayrıca öz-yeterlik algısının bilgisayar kullanma performansı üzerinde önemli bir etkisinin olduğu ifade edilmiştir (Compeau ve Higgins, 1995a, 1995b; Compeau, Higgins ve Huff, 1999).

Torkzadeh ve Van Dyke (2002) gerçekleştirdikleri çalışmalarında bireylerin internet kullanımı ile ilgili öz-yeterlik algılarını ölçmeyi ve bu öz-yeterlik algılarını internet

kullanımı eğitimi vererek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada ayrıca bireylerin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algılarını da ölçmüşlerdir. Çalışma sonunda verilen eğitim bireylerin internet kullanımı ile ilgili öz-yeterlik algılarını artırmıştır. Ayrıca bilgisayar öz-yeterlik algısı yüksek olan bireyler eğitim sırasında diğer bireylere göre daha istekli ve başarmaya hevesli olduklarını da ifade etmektedir.

Salanova, Grau, Cifre, ve Llorens (2000) gerçekleştirdikleri bir çalışmada bilgisayar özyeterliliği inançlarının bilgisayar kullanım sıklığı, duygusal tükenmişlik düzeyi ve bilgisayar eğitimi üzerindeki yönlendirici rolünü araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre işlerinde bilgisayar kullanan çalışanlara bilgisayar eğitimi vermek çalışanların bilgisayar öz-yeterlik algılarını artırmıştır. Ayrıca bilgisayar kullanım sıklığının bilgisayar öz-yeterlik algıları ile doğru orantılı olduğu bulunmuştur. Duygusal tükenmişlik düzeyi ise bilgisayar öz-yeterlik algıları arttıkça olumlu, azaldıkça olumsuz etkilenebilmektedir.

Bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algılarının artırılması için en önemli kaynak bireylerin başarılı performansları; yani doğrudan deneyimleridir (Köseoğlu, Yılmaz, Gerçek ve Soran, 2007). Bilgisayar öz-yeterlik algılarının artmasında deneyim süresinin artması bilgisayar öz-yeterlik algısını artıracak niteliktedir (Brinkerhoff, 2006; Yılmaz, Gerçek ve Soran, 2007). Çünkü bilgisayar kullanma deneyimi, bilgisayarla ilgili gelecekte karşılaşılabilecek durumlara doğrudan olarak etki etmek yerine bu konudaki öz-yeterlik algısını etkilemektedir (Hill, Smith ve Mann, 1987). Diğer yandan sosyal kıyaslamalar ve gözlem yoluyla da bilgisayar öz-yeterlik algıları artabilir. Sözel ikna bilgisayar öz-yeterlik algısı oluşturulurken veya geliştirilirken bireylerin yapacakları etkinliklere rehberlik etme ve yol gösterme amacıyla yapıldığında etkili olabilmektedir; ancak gereksiz telkinlerin herhangi bir etkisi olmayacaktır (Karsten ve Roth, 1998).

## 2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde bilgisayar öz-yeterlik algıları, internet öz-yeterlik algıları ve eğitim amaçlı internet kullanımını öz-yeterlik algıları ile ilgili literatür taraması sonucu elde edilen ilgili bazı araştırma bulgularına yer verilmiştir.

Kurbanoglu ve Akkoyunlu, (2002) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretimde Matematik Öğretmenliği Bölümü 68 son sınıf öğrencisi ile betimsel ve deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algılarını ve bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıların ölçmeye yönelik iki ölçek uygulanmıştır. Bu ölçekler Aşkar ve Umay (2001) tarafından geliştirilen 18 maddelik, 0,71 güvenilirlik katsayısına sahip bilgisayar öz-yeterlik algıları ölçeği ve araştırmacılar tarafından geliştirilen 33 maddelik, 0,73 güvenilirlik katsayısına sahip bilgi okur-yazarlığı yeterlik ölçeğidir. Deneysel çalışmada ise yine araştırmacılar tarafından hazırlanan, eğitimde kazandırılması planlanmış becerilere yönelik 31 maddelik, 0,78 güvenilirlik katsayısına sahip ölçme aracı ön-test ve son-test olarak kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre deneysel çalışma için uygulanan programın etkili olduğu ancak öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algılarının düşük olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algıları ve bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu ifade edilmiştir.

Akkoyunlu ve Kurbanoglu, (2003) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü (n=196), İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü (n=217) ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünde (n=253) okuyan 1. 2. 3. ve 4. Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlik algıları ve bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algılarını ölçmeye yönelik betimsel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak araştırmacıların daha önce geliştirdiği (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2002) bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıları ölçeği kullanılmıştır. Bilgisayar öz-yeterlik algısını ölçmek için ise Aşkar ve Umay (2001) tarafından geliştirilen, bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının

bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıları ile bilgisayar öz-yeterlik algıları arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca söz konusu üç bölüm arasında hem bilgi okur-yazarlığı hem de bilgisayar öz-yeterlik algıları açısından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü daha yüksek puanla diğer bölümlerden anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bir diğer önemli bulgu ise öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf seviyesi arttıkça hem bilgisayar öz-yeterlik algılarının hem de bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algılarının arttığı şeklindedir. Bu bulgular öğretmen adaylarının ölçülmek istenen durumla ilgili deneyimlerinin artması ile öz-yeterlik algılarının arttığı şeklinde yorumlanmıştır.

Akkoyunlu ve Orhan (2003), Hacettepe Üniversitesi (n=28), Dokuz Eylül Üniversitesi (n=34), Eskişehir Üniversitesi (n=40), Karadeniz Teknik Üniversitesi (n=35) ve Marmara Üniversitesi (n=22) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde okuyan 159 öğretmen adayı üzerinde betimsel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen bilgi toplama anketi ve 32 maddeden oluşan 0,95 güvenilirlik katsayısına sahip bilgisayar kullanma öz-yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde okuyan öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bilgisayar kullanma öz-yeterlik ölçeğinden elde edilen puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak üst düzey bilgisayar becerileri açısından erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca bilgisayar kullanma öz-yeterlik algılarının yaş arttıkça arttığı ifade edilmektedir. Son olarak öğretmen adaylarının mezun olduğu okul türüne göre bilgisayar kullanma öz-yeterlik algıları incelenmiş ve dikkat çekici bir şekilde genel lise mezunu öğretmen adaylarının meslek lisesi mezunu öğrencilere göre anlamlı olarak bilgisayar kullanma öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu belirtilmiştir.

Aşkar ve Umay (2001), tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği 1. (n=47), 2. (n=60) ve 3. Sınıf (n=48) olmak üzere toplam 155 öğrencinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algılarını ölçmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 18 maddelik 0,70 güvenilirlik katsayısına sahip

bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algısı ölçeği ve çalışmaya katılan öğretmen adaylarının demografik bilgilerini toplamak için bir anket kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bilgisayar kullanma konusunda oldukça deneyimsiz olduğu belirtilmektedir. Öğretmen adaylarının bilgisayarı çoğunlukla internete erişmek için kullandığı; bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algıları ile deneyim ve kullanım sıklığı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına ait önemli bir diğer bulgu ise bilgisayar konusunda deneyimsiz, sık kullanmayan öğretmen adaylarının yarıdan çoğunun bilgisayara rahatlıkla erişim olanağının bulunduğu şeklindedir.

Demiralay ve Karadeniz, (2010) tarafından, Atatürk Üniversitesi (n=404), Dokuz Eylül Üniversitesi (n=290), Gazi Üniversitesi (n=326), Marmara Üniversitesi (n=412), Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nden (n=369) toplam 1801 öğrenci ile ilişkisel tarama yöntemi ile bir çalışma yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Eğitimi bölümlerinde okumakta oldukları ifade edilmiştir. Veri toplama aracı olarak bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım anketi ve Kurbanoğlu, Akkoyunlu ve Umay (2006) tarafından geliştirilen 28 maddelik, 0,92 güvenilirlik katsayısına sahip bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıları yüksek düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algılarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma beceri düzeyi, deneyimi, sıklığı ve erişim koşullarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ifade edilmiştir.

Özçelik ve Kurt, (2007) ilköğretim öğretmenlerinin bilgisayar öz-yeterliklerini ölçmek amacıyla tekil ve ilişkisel tarama modelini kullanarak bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın örneklemini 550 öğretmen oluşturmuş ve veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Gürcan (2005) tarafından geliştirilen 0,92 güvenilirlik katsayısına sahip 27 maddeden oluşan bilgisayar öz-yeterliği ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlikleri; yaş, kıdem, branş, bilgisayara sahip olmama ve bilgisayar kullanım sıklığı



değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ancak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilmektedir. Yaşa göre 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerinin genel olarak 46 yaş üstü öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Kıdeme göre 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik algıları 5 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksektir bulunmuştur. Branşa göre bilgisayar öğretmenleri diğer branşlara göre daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip, bilgisayar sahibi olan öğretmenler de olmayanlara göre daha yüksek ve bilgisayar kullanım sıklığı fazla olan öğretmenlerin az olanlara kıyasla daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip oldukları ifade edilmiştir.

Seferoğlu ve Akbıyık, (2005) Ankara, Elmadağ ilçesinde rastgele belirlenen 4 ilköğretim okulunda toplam 51 ilköğretim öğretmeni ile betimsel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak ilköğretim öğretmenlerinin kişisel bilgileri, bilgisayar kullanmayı nasıl öğrendikleri ve kullanım sıklıklarına ilişkin araştırmacılar tarafından geliştirilmiş bir anket ve Aşkar ve Umay (2001) tarafından geliştirilen ölçeği kullanmışlardır. Araştırma bulgularına göre çalışmaya katılan öğretmenler nadiren bilgisayar kullanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlikleri orta düzeyde bulunmuş olup branşa ve cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Bunlara ilave olarak bilgisayar öz-yeterlik algısı yüksek olarak öğretmenlerin daha sık bilgisayar kullandıkları ifade edilmiş ve bilgisayar öz-yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin bilgisayarı daha çok eposta gönderme ve internet amaçlı kullandıkları ifade edilmiştir.

Tuncer ve Tanaş, (2011) Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlikleri ölçmek amacıyla betimsel nitelikte bir tarama çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü 57 ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü 65, toplam 122 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Brown (2008) tarafından geliştirilen 19 maddelik, 0,93 güvenilirlik katsayısına sahip bilgisayar öz-yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre bilgisayar öz-yeterlik algısı cinsiyete, yaşa, alt-üst sınıflar açısından, öğretmen adaylarının kırsal veya şehir bölgelerinden gelmeleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamış

ancak okunulan bölüm açısından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü lehine anlamlı bir farklılık görüldüğü ifade edilmiştir.

Çetin, (2008) Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterliklerini ölçmek amacıyla ilişkisel tarama modelinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın örneklemini Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan 1. (n=170), 2. (n=110), 3. (n=119) ve 4. (n=90) toplam 489 Sınıf Öğretmenliği öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Aşkar ve Umay (2001) tarafından geliştirilen bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algısı ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Sınıf Öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlikleri ile cinsiyete, öğrenim görülen sınıfa, anne eğitim durumuna, ailenin sosyo-ekonomik düzeylerine, bilgisayara sahip olup/olmama ve bilgisayar kullanım sıklıklarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ifade edilirken; öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlikleri ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir.

Koçak Usluel ve Seferoğlu, (2004) yılında öğretim elemanlarının bilgi teknolojilerinin kullanırken karşılaştıkları engeller, çözüm yolları ve bilgisayar öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemini Ankara'da bulunan iki üniversitede eğitim fakültelerinde görev yapan 189 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları alanlar Eğitim Bilimleri, İlköğretim, Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi, Yabancı Diller Eğitimi ve Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri olarak belirtilmiştir. Veri toplama aracı olarak Aşkar ve Umay (2001) tarafından geliştirilen bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacılar tarafından hazırlanan ve öğretim elemanlarının kişisel bilgileri ile ilgili 5 soru, bilgisayar kullanma, erişim, kullanım sıklığı, kullanım düzeyleri ve nasıl öğrenildiğine ilişkin 6 soru ve bilişim teknolojileri kullanımında karşılaşılabilecek engeller ve bilişim teknolojilerinin yaygınlaştırılabilmesi için alınabilecek önlemlerle ilgili iki açık uçlu sorudan oluşan bir form kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre çalışmaya katılan öğretim elemanlarının bilgisayar öz-yeterlikleri ile cinsiyet, bilgisayar kullanma süresi, bilgisayara erişim koşulları, bilgisayar kullanım sıklığı açısından anlamlı bir farklılık

bulunmamış; bilgisayar kullanım düzeyinin bilgisayar öz-yeterlik algısı üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Gürol ve Aktı, (2010) gerçekleştirdikleri tarama çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlikleri ve internet öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini Fırat Üniversitesi Okul Öncesi bölümünde okuyan 248 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak 24 maddelik Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen 0,94 güvenilirlik katsayısına sahip öğretmen öz-yeterliği ölçeği ve 17 maddelik Torkzadeh and Van Dyke (2001) tarafından geliştirilen 0,96 güvenilirlik katsayısına sahip internet öz-yeterliği ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlikleri ve internet öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Liang ve Tsai, (2008) gerçekleştirdikleri tarama çalışmasında okul öncesi ve erken çocukluk bakımı öğretmen adaylarının internet öz-yeterlikleri ve internet tabanlı yapılandırmacı öğrenme ortamlarına yönelik tercihleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini Tayvan'da okul öncesi ve erken çocukluk eğitimi alanında okuyan 365 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 10 maddelik 0,89 güvenilirlik katsayısına sahip internet öz-yeterlik ölçeği ve araştırmacılar tarafından geliştirilen 40 maddelik 0,97 güvenilirlik katsayısına sahip internet tabanlı yapılandırmacı öğrenme ortamlarına yönelik tercihleri belirleme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre internet öz-yeterliğinin genel olarak internet tabanlı yapılandırmacı öğrenme ortamlarını tercih etmeyi teşvik etmeyi sağladığı ifade edilmiştir.

Tsai ve Tsai, (2003) gerçekleştirdikleri çalışmalarında web tabanlı fen eğitimi aktiviteleri içinde öğretmen adaylarının bilgi arama stratejilerini ve internet öz-yeterliklerinin bu bilgi arama stratejileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini Tayvan'da bir üniversitede, üniversite öğrenimine yeni başlamış, bilgi eğitimi kursunu alan 73 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen internet öz-yeterlik ölçeği ve bireylerin daha önceki internet deneyimlerini belirlemek amacıyla hazırlanan bir form kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre yüksek

internet öz-yeterlik algılarına sahip olan öğrenciler, düşük internet öz-yeterlik algılarına sahip öğrencilere göre daha iyi bilgi arama stratejileri kullanmışlar ve internet tabanlı öğrenme görevlerinden daha iyi öğrenme sağlamışlardır.

Durndell ve Haag, (2002), üniversite öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterliklerini, bilgisayar kaygılarını ve internete karşı tutumlarını ölçmeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemini bir Romanya üniversitesinde okuyan 150 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak Heinssen, Glass, ve Knight (1987) tarafından geliştirilen 19 maddelik bilgisayar kaygısı ölçeği, Nickell and Pinto (1986) tarafından geliştirilen 20 maddelik internet tutum ölçeği ve Torkzadeh and Koufteros (1994) tarafından geliştirilen 29 maddelik bilgisayar öz-yeterlik ölçeği üzerinde bazı değişiklikler yapılarak kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre yüksek internet öz-yeterlik algıları ile düşük bilgisayar kaygısı, internet yönelik olumlu tutum ve uzun süreli internet kullanımı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu belirtilmiştir.

Sam, Othman ve Nordin, (2005) gerçekleştirdikleri bir çalışmada üniversite öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlikleri, bilgisayar kaygıları, internete karşı tutumları ve internet kullanımlarını araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini bir Malezya üniversitesinde öğrenim gören 148 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen demografik bilgiler ve haftalık ne kadar internet kullandıkları ile ilgili bilgi formu, Heinssen, Glass, ve Knight (1987) tarafından geliştirilen 19 maddelik internet tutum ölçeği, üzerinde bazı değişiklikler yapılarak kullanılmış Nickell and Pinto (1986) tarafından geliştirilen 20 maddelik internet tutum ölçeği ve Torkzadeh and Koufteros (1994) tarafından geliştirilen 29 maddelik bilgisayar öz-yeterlik ölçeği üzerinde bazı değişiklikler yapılarak kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre genel olarak bilgisayarla ilgili programlarda okuyan öğrenciler diğer bölümlerdeki öğrencilere göre daha yüksek bilgisayar öz-yeterlik algılarına ve internet yönelik olumlu tutuma sahip oldukları ifade edilmiştir.

Eastin ve LaRose, (2000) gerçekleştirdikleri ölçek geliştirme ve tarama çalışmasında internet öz-yeterlik algılarını ölçmek için bir ölçek geliştirmiş ve üniversite öğrencilerinin internet öz-yeterlik algılarının hangi düzeyde olduğunu

araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini Midwestern Üniversitesi'nde öğrenim gören 171 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 0,93 güvenilirlik katsayısına sahip 8 maddelik internet öz-yeterlik ölçeği ve demografik bilgiler ile internet ile ilgili deneyim ve yaşantılar hakkında bilgi toplayan, araştırmacılar tarafından hazırlanan bir form kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre yüksek internet öz-yeterlik algıları ile internet kullanım süresi ve internet kullanımı ile ilgili deneyimler arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Eroğlu, Ünlü, Eroğlu ve Yılmaz, (2011) gerçekleştirdikleri bir çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni ve öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algılarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 104 beden eğitimi öğretmeni ve 268 beden eğitimi öğretmen adayı, toplam 372 kişi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Şahin (2009) tarafından geliştirilen 0,96 güvenilirlik katsayısına sahip 28 maddeden oluşan eğitsel internet kullanım öz-yeterliği inançları ölçeği ve demografik özellikler için araştırmacılar tarafından oluşturulan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre genel olarak beden eğitimi öğretmenlerinin ve beden eğitimi öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik algıları yüksek olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmeni ve öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı; cinsiyet değişkeni açısından yapılan karşılaştırmada ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Baş, (2011) gerçekleştirdiği bir çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algılarına yönelik bir tarama araştırması gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini Niğde il merkezinde görev yapan 11 farklı ilköğretim okulunda çalışan rastgele seçilmiş 248 ilköğretim öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Şahin (2009) tarafından geliştirilen eğitsel internet kullanım öz-yeterliği inançları ölçeği ve demografik özellikler için araştırmacı tarafından oluşturulan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre ilköğretim öğretmenlerinin “oldukça yeterli” düzeyde eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algısına sahip oldukları ve öğretmenlerin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algılarının cinsiyete, mesleki kıdeme ve eğitim durumuna göre anlamlı farklılık

gösterdiği belirtilmiştir. Katılımcıların eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algıları cinsiyete göre kadınların lehine, kıdeme göre 5 yıldan az kıdeme sahip öğretmenlerin 5 yıldan fazla kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek ve eğitim durumuna göre lisansüstü mezunu öğretmenlerin lisans ve yüksekokul mezunu öğretmenlere kıyasla daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip oldukları ifade edilmiştir.

Yenilmez, Turğut, Anapa ve Ersoy, (2011) gerçekleştirdikleri betimsel bir çalışmada ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanıma yönelik öz-yeterlik algılarını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde ilköğretim matematik öğretmenliği programında okuyan 268 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Şahin (2009) tarafından geliştirilen eğitsel internet kullanım öz-yeterliği inançları ölçeği ve demografik özellikler için araştırmacı tarafından oluşturulan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre ilköğretim matematik öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik algılarının, sınıfa ve akademik ortalamaya göre anlamlı bir farklılık göstermediği; cinsiyete, bilgisayar başarısına ve kişisel bilgisayar sahipliğine göre anlamlı farklılık gösterdiği ifade edilmiştir. Bu anlamlı farklılıklar cinsiyete göre erkeklerin lehine, bilgisayar başarısına göre notu AA olanların lehine ve kişisel bilgisayar sahibi olanların lehinedir. Ayrıca, genel olarak araştırmaya katılan bireylerin internet kullanım süresi arttıkça, eğitsel internet kullanım öz-yeterlik algılarının da arttığı belirtilmiştir.

Tuncer ve Aytaç, (2012) gerçekleştirdikleri tarama çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanımlarına yönelik öz-yeterlik algılarını araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde son sınıfta okuyan 183 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Şahin (2009) tarafından geliştirilen eğitsel internet kullanım öz-yeterliği inançları ölçeği ve demografik özellikler için araştırmacı tarafından oluşturulan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterlik algıları cinsiyet ve kişisel bilgisayara sahip olma durumu göre anlamlı farklılık göstermediği; öğrenim türü, internet kullanma süresi, öğrenim görülen sınıf ve internete bağlanma ortamına göre anlamlı farklılık gösterdiği ifade edilmiştir. Bu anlamlı farklılıkların öğrenim türüne

göre birinci öğretimlerin lehine, internet kullanım süresine göre 4 yıl ve daha fazla kullananlar ile 3 yıl ve daha az kullananlar arasında 4 yıldan fazla kullananların lehine, öğrenim görölen sınıf arttıkça öz-yeterlik algısının arttığı ve tüm ortamlardan internete bağlananlarla ev ve okuldan internete bağlananlar arasında tüm ortamlardan bağlananların lehine, internet kafeden bağlananlarla evden bağlananlar arasında internet kafeden bağlananların lehine olduğunu belirtmişlerdir.

### **2.3 ALAN YAZIN TARAMASININ SONUCU**

Göröldüğü gibi alan yazınında genellikle bilgisayar, internet ve bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıları ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. EĞitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ile ilgili çalışmaların sayısı oldukça azdır. Öte yandan gerek bilgisayar, internet ve bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıları gerekse eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarına yönelik olsun, yapılan çalışmalar genel olarak betimsel ve tarama türünde çalışmalarıdır. Öz-yeterlik algılarını geliştirmeye yönelik çok az çalışma bulunduğı görölmektedir. Bilgisayar ve internet ile ilgili öz-yeterliklerinin artması bireylerin bu becerileri deneyimleme süreleri ile doğru orantılıdır (Brinkerhoff, 2006; Compeau ve Higgins, 1995a). Çünkü öz-yeterlik algıları dinamik bir yapıya sahiptir ve çeşitli eğitimlerle artırılabilir (Torkzadeh, Pflughoeft ve Hall, 1999). EĞitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının geliştirilmesi gerek FATİH projesi ve gerek çağın gerektirdiğı nitelikte öğretmenler yetiştirmek için önemli görölmektedir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

#### **3.1 ARAŞTIRMA MODELİ**

Bu çalışmada iki araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın birinci kısmı belirlenmiş bir kitleden veri toplayarak kitlenin özelliklerini ortaya koymaya yöneliktir. Bu birinci kısım için araştırmanın modeli tarama çalışması olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Çalışmanın ikinci kısmında ise birinci kısımdan elde edilen verilere göre öz-yeterlik ölçeğinden düşük puan alan öğretmen adayları, gönüllü olarak katılımı sağlanmak üzere, bir eğitime davet edilmiş ve daveti kabul eden 28 kişiden oluşan öğretmen adayı grubuna eğitim verilmiştir. Çalışmanın ikinci kısmı için, seçkisiz atama kullanılmadığı ve tek grup ile çalışma yapıldığından dolayı, araştırma modeli zayıf deneysel desenlerden tek grup öntest-sontest deseni olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2012). Desende bağımlı değişken öz-yeterlik algılarıdır. Bağımsız değişken ise verilen eğitimidir.

#### **3.2 EVREN, ÖRNEKLEM VE ÇALIŞMA GRUBU**

Bu çalışmanın evreni Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi birinci öğretim son sınıfta okuyan öğretmen adaylarıdır. Araştırmanın örneklemini Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta okuyan çalışmaya katılmayı kabul eden birinci öğretim öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklemin alınmasında tüm programlardan öğretmen adaylarının olması hedeflenmiştir. Gönüllü katılım istendiğinden ve katılmak isteyen hiçbir katılımcı dışarıda bırakılmadığından dolayı kolay örnekleme



yolu kullanılmıştır. Örneklemin bölümlere göre dağılımı şu şekildedir: İlköğretim Matematik Öğretmenliği 34, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 37, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği 48, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik 64, Fen Bilgisi Öğretmenliği 65, Türkçe Öğretmenliği 34, Sınıf Öğretmenliği 45, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği 43 olmak üzere toplam 370 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örnekleme ilgili istatistikler EK-2 de verilmiştir.

Araştırmanın ikinci kısmı, yani tek grup deneysel çalışma için belirlenen çalışma grubu 28 öğretmen adayından oluşmaktadır. Bu öğretmen adayları araştırmanın birinci kısmında gerçekleştirilen tarama çalışmasında, eğitimde internet kullanımı adlı eğitime katılmak istediklerini belirten öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrenciler arasından puanı düşük olan 30 öğrenci eğitime davet edilmiş, eğitimlerin tamamına katılan 28 öğrenci üzerinden çalışmalar yürütülmüştür. Bu öğrencilerden öz-yeterlik puanları en düşük 49 ve puanı en yüksek olan 135'dir. Puan dağılımı, öntest-sontest puanları EK-3'de sunulmuştur. Eğitime katılan öğretmen adaylarının bölümlere göre dağılımı şu şekildedir: PDR 4, İMÖ 3, SBÖ 1, ZEÖ 7, BÖTE 6, TRÖ 4 ve SNÖ 3 öğretmen adayından oluşmuştur. Ayrıca eğitimin sonunda öğretmen adaylarının aldıkları eğitimle ilgili görüşlerini almak amacıyla 1 açık uçlu soru kullanılarak nitel veriler toplanmıştır.

### **3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Şahin (2009) tarafından geliştirilen Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği ve kişisel bilgi formu (EK 1) kullanılmıştır.

#### **3.3.1 Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği:**

Şahin (2009) tarafından geliştirilen Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçek 5'li Likert tipindedir. Öğrenciler ölçekten en düşük 28 en yüksek 140 puan alabilmektedir. Ölçeğin puanların yüksekliği, öğretmen adaylarının interneti eğitsel olarak kullanmada kendilerini yetkin olarak gördüklerini, puanların düşük olmasında ise öğretmen adaylarının eğitsel internet

kullanımında yetkinliklerinin düşük olarak gördüklerini göstermektedir (Şahin, 2009: 464).

Ölçeğin güvenirlik ve geçerliğini belirlemek için 3 farklı çalışma grubu oluşturulmuştur (Şahin, 2009). Ölçeğin yapı geçerliği için oluşturulan çalışma grubu 367, ölçüte dayalı geçerliğini sağlamak için oluşturulan çalışma grubu 326, tekrar test güvenirliğini sağlamak için oluşturulan çalışma grubu 84 öğrenciden oluşmaktadır (Şahin, 2009).

Ölçeğin madde-toplam korelasyonları, 0.544 ile 0.806 arasında değişmektedir Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.96 olarak hesaplanmıştır (Şahin, 2009). Ölçeğin ölçüte dayalı geçerliği için öğretmen adaylarının genel not ortalamaları, bilgisayar notları ile ölçekten aldıkları puanların arasındaki korelasyon incelenmiştir (Şahin, 2009). Ölçek puanları ile öğretmen adaylarının genel not ortalamaları ve bilgisayar not ortalamaları arasında pozitif anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Şahin, 2009). Test-tekrar test güvenirliği ise üç hafta uygulanmış ve iki uygulama arasında pozitif, anlamlı düzeyde ilişki saptanmıştır (Şahin, 2009). Bu çalışmada Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı yeniden hesaplanmış ve katsayı 0,97 olarak bulunmuştur.

### **3.3.2 Kişisel Bilgi Formu:**

Kişisel bilgi formu öğretmen adaylarının; cinsiyet, öğrenim gördüğü program, bilgisayar kullanma deneyimi, kişisel bilgisayar sahipliği, haftalık bilgisayar kullanım süresi, internet bağlantısı sahipliği, haftalık internet kullanım süresi, sosyal medya kullanıp kullanmadıkları, haftalık sosyal medya kullanım süresi gibi demografik özelliklerine yönelik sorular bulunmaktadır.

Ayrıca öğretmenlik uygulamasında ders anlatmak için hazırlanırken ve/veya diğer bilişim teknolojilerinden yararlanıp yararlanmadıkları, interneti eğitimde kullanmak için yeterli düzeyde eğitim alıp almadıkları ile ilgili; öğretmen olarak atandıklarında FATİH projesi teknolojilerini kullanma konusunda yeterli olup olmadıkları ile ilgili ve öğretmen olduğunuzda internetten dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olup olmadıkları ile ilgili düşüncelerine yönelik sorular da yer almaktadır.

### **3.4 VERİLERİN TOPLANMASI**

Çalışma verilerinin toplanması için gerekli izinler (EK-3) alındıktan sonra Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği ve kişisel bilgi formu (EK 1) Nisan (2013) ayı içerisinde Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarına uygulanmıştır. 374 öğretmen adayından alınan veriler IBM SPSS for Windows 20 ve Microsoft Excel programları yardımıyla analiz edilmiştir. Ankete katılan 370 öğretmen adayının 125'i eğitime katılmak istediğini belirtip telefon veya eposta adreslerinden en az birini iletişim bilgisi olarak vermiştir. Eğitimde İnternet Kullanımı isimli, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını artırmayı amaçlayan eğitim programına katılmak isteyen, öğretmen adaylarının eğitime katılmaları için bilgilendirme toplantısına davet edilmiştir. Bilgilendirme toplantısına 30 öğretmen adayı katılmış ve bu öğretmen adaylarının 28'i eğitime devam etmiştir. Eğitim 29 Nisan 2013 tarihinden 8 Mayıs 2013 tarihleri arasında pazartesi ve çarşamba günleri yapılmıştır. Eğitime katılan öğretmen adaylarının büyük bir bölümü facebook kullandıkları için bir facebook grubu oluşturularak öğretmen adayları ile iletişim hem bu grup üzerinden hem de toplantı ve derslerde yüz yüze bilgi verilerek sağlanmıştır. Eğitim tamamlandıktan sonra 13 ve 14 Mayıs 2013 tarihlerinde öğretmen adayları ile yeniden toplantı yapılarak ölçek yeniden uygulanmış, eğitimle ilgili görüşleri alınmış ve katılım belgeleri verilmiştir.

#### **3.4.1 Eğitimde İnternet Kullanımı Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması**

Eğitim iki haftaya yayılmış ve her hafta öğretmen adaylarına dört saat; toplamda sekiz saat eğitim verilmiştir. Eğitimler bilgisayar laboratuvarlarında uygulamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Eğitim sonunda öğretmen adaylarının eğitim programı ile ilgili görüşleri alınmış ve Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği yeniden uygulanmıştır.

Eğitim programı kazanımlar (hedefler), etkinlikler, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, başarı kriterleri, yer ve zaman dikkate alınarak dört oturumda gerçekleştirilecek şekilde planlanmıştır.

Kazanımlar oluşturulurken Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan genel öğretmen yeterlikleri içerisinde bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili öğretmen yeterlikleri (MEB, 2013) ve NETs-Teachers, yani öğretmenler için ulusal eğitim teknolojisi standartlarında yer alan yeterlikler incelenmiştir (ISTE, 2008). Bu yeterlikler bir tablo oluşturularak birbirleri ile karşılaştırılmış ve böylece karşılaştırmalı bir yeterlik tablosu oluşturulmuştur (EK 4). Bu karşılaştırma sonucunda NETs-Teachers öğretmen yeterliklerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı genel öğretmen yeterliklerinde bulunan bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yeterlikleri kapsadığı görülmüştür. Son olarak, karşılaştırmalar neticesinde ortak bir yeterlik tablosu oluşturulmuştur (EK 5).

NETs-Teachers öğretmen yeterlikleri ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı genel öğretmen yeterliklerinde bulunan bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yeterliklerden kazanımları belirlemek (hedefler) için ortak bir yeterlik tablosu hazırlandıktan sonra eğitim programı uygulamalı etkinliklere dayalı olarak geliştirilmiştir. Program 4 oturuma ayrılmış ve her oturum için; hedefler ve kazanımlar, oturumlar ve oturumların içeriği, etkinlikler, ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, başarı kriterleri, yer ve zaman belirlenmiştir. Oturum adları tematik olarak belirlenmiş olup şu şekildedir; "İnterneti kullanarak öğretim materyali bulma ve sunum hazırlama", "Eğitim Bilişim Ağı'nı kullanmak", "İnternette sınav ve anket hazırlamak", "Wordpress ile çevrimiçi kişisel bir web sayfası oluşturmak". Ayrıca öğretmen adaylarının kendi başlarına, oturumlar dışında yapacakları etkinlikler planlamıştır. Bu etkinliklerin başarı düzeyinin belirlenebilmesi için birer rubrik hazırlanmıştır. Son olarak eğitim programının son haline yönelik Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümlerinde yardımcı doçent olarak görev yapan üç öğretim üyesinden öğretim programı ile ilgili uzman görüşü alınarak program uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Eğitim programı (EK 6) ve rubrikler (EK 7) ekler bölümünde yer almaktadır. Eğitim programı her hafta iki oturum olmak üzere iki haftada toplam dört oturum yapılarak tamamlanmıştır.

### 3.4 VERİLERİN ANALİZİ

Çalışma kapsamında nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Nitel veriler öğretmen adaylarının Eğitimde İnternet Kullanımı isimli eğitim programına katılan ve eğitim programı hakkındaki görüşlerini belirten öğretmen adaylarının görüşleridir. Bu görüşler betimsel olarak incelenmiştir. Nicel veriler “IBM SPSS Statistics 20” paket programı ile analiz edilmiştir. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği puanları ile cinsiyet, kişisel bilgisayar sahipliği, internet bağlantısı sahipliği, sosyal medya kullanımı, interneti eğitimde kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim alıp almadıklarına yönelik düşünceleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t (Independent-Samples t Test) testi kullanılmıştır.

Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği puanları ile öğrenim görülen bölüm, bilgisayar kullanma yılı, haftalık bilgisayar kullanma süresi, haftalık internet kullanma süresi, haftalık sosyal medya kullanma süresi, FATİH projesi teknolojilerini kullanmada yeterli olup olmadıklarına yönelik düşünceleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır.

Eğitsel İnternet Kullanım Öz-yeterlik İnancı Ölçeği puanları ile öğretmen olduklarında internette derslerine yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olup olmadıklarına yönelik düşünceleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H-Testi ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır.

Eğitsel internet kullanımı özyeterlik inançları ölçeği öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkili örneklem t testi (Paired-Sample t Test) kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Çalışmaya katılan 370 öğretmen adaylarından elde edilen öz-yeterlik algısı puanları verileri analiz edildiğinde, öğretmen adaylarının genel ortalaması  $\bar{X} = 96.96$  ve standart sapması  $S = 21.91$ 'dir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28 ve en yüksek puan 140'dır. Araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan 370 öğretmen adayının Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları algı düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu ifade edilebilir (Yenilmez, Turğut, Anapa ve Ersoy, 2011). Araştırmaya ait diğer bulgular araştırma problemlerine göre aşağıda listelenmiştir.

#### 4.1 ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ CİNSİYETE GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının cinsiyet ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırma ile ilgili bulgular aşağıdaki Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	$\eta^2$
Kadın	255	94.26	22.78	367	-3.69	0.00	0.03
Erkek	114	103.23	23.13				

Tablo 1'de görüldüğü gibi, eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t(367) = -3,69$ ,  $p < .05$ ). Erkek

öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamaları ( $\bar{X}=103,23$ ), kadın öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamalarından ( $\bar{X}=94,26$ ) daha yüksektir.  $\eta^2$ , yani etki büyüklüğü için hesaplanan değer .03 dür. Bu değer .06 dan küçük olduğu için etki büyüklüğünün düşük seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Yani erkekler lehine bir fark bulunmakla birlikte cinsiyetin öz-yeterlik algıları üzerindeki pratik anlamlılığı düşüktür.

#### **4.2 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ ÖĞRENİM GÖRÜLEN BÖLÜME GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının bölümlere göre dağılımı ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Öğrenim Görülen Bölüm	N	$\bar{X}$	S
İMÖ	34	96.11	24.58
SBÖ	37	99.40	21.05
BÖTE	48	106.43	20.20
PDR	64	99.40	22.12
FBÖ	64	98.29	19.15
TRÖ	34	88.35	21.12
SNÖ	45	94.77	22.88
ZEÖ	43	88.44	21.32

Tablo 2’de yer alan betimsel istatistiklere en yüksek puan ortalaması BÖTE bölümüne, en düşük puan ortalamaları ZEÖ ve TRÖ bölümlerine aittir.

Tablo 3. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
Gruplararası	10908.319	7	1558.331	3.393	.002	BÖTE>TRÖ, BÖTE>ZEÖ	0.06
Gruplarıçi	166269.292	362	459.307				
Toplam	177177.611	369					

Tablo 3’de yer alan analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının öğrenim görülen bölüm bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur,  $F(7, 362) = 3,393$ ,  $p < .05$ . Öğrenim görülen bölümler arası farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu bulmak için Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 4. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme Göre Tukey Testi Sonuçları

Öğrenim Görülen Bölüm	İMÖ	SBÖ	BÖTE	PDR	FBÖ	TRÖ	SNÖ	ZEÖ
İMÖ	1	-3.28	-10.31	-3.28	-2.17	7.76	1.33	7.67
SBÖ	-	1	-7.03	-0.01	1.11	11.05	4.62	10.96
BÖTE	-	-	1	7.03	8.14	18.08*	11.65	17.99*
PDR	-	-	-	1	1.11	11.05	4.62	10.96
FBÖ	-	-	-	-	1	9.93	3.51	9.85
TRÖ	-	-	-	-	-	1	-6.42	-0.08
SNÖ	-	-	-	-	-	-	1	6.33
ZEÖ	-	-	-	-	-	-	-	1

\* $p < .05$

Tablo 4’deki Tukey testinin sonuçlarına göre, BÖTE ( $\bar{X}=106,43$ ) bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, TRÖ ( $\bar{X}=88,35$ ) ve ZEÖ ( $\bar{X}=88,44$ ) bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer



.05 dir. Bu değer .06 ve .14 aralığında olduğu için etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Diğer bölümler arasında ise herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. BÖTE bölümünde okuyan öğretmen adaylarının ortalama puanlarının diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının ortalama puanlarından yüksek olması beklenen bir durumdur. Fakat beklendiği gibi tüm bölümlerden anlamlı olarak farklı olmadığı ve pratik anlamlılığın düşük olduğu görülmektedir.

#### **4.3 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ BİLGİSAYAR KULLANIM YILLARINA GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanım yılı ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile bakılmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının bilgisayar kullanım yıllarına göre dağılımı ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bilgisayar Kullanım Yılı	N	$\bar{X}$	S
1-5 Yıl	60	85.60	19.91
6-7 Yıl	58	98.91	19.81
8-9 Yıl	89	96.91	21.11
10 Yıl	273	104.33	22.08
11 Yıl ve üzeri	56	105.01	21.30

Tablo 5’de yer alan betimsel istatistiklere göre en yüksek puan ortalaması 11 yıl ve üzeri bilgisayar kullananlara, en düşük puan ortalaması 5 yıl ve daha az bilgisayar kullananlara aittir.

Tablo 6. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Bilgisayar Kullanma Yılına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
Gruplararası	15014.661	4	3753.665	8.564	.000	Diğer tüm gruplar >1-5 Yıl.	0.09
Gruplarıçi	144643.232	330	438.313				
Toplam	159657.893	334					

Tablo 6’da yer alan analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının bilgisayar kullanma yılları bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür,  $F(4, 330)=8,564$ ,  $p<.05$ . Bilgisayar kullanım yılları arası farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu bulmak için Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 7. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Bilgisayar Kullanım Yılına Göre Tukey Testi Sonuçları

Bilgisayar Kullanım Yılı	1-5 Yıl	6-7 Yıl	8-9 Yıl	10 Yıl	11 Yıl ve Üzeri
1-5 Yıl	1	-13.31*	-11.31*	-18.73*	-19.41*
6-7 Yıl	-	1	2.00	-5.41	-6.10
8-9 Yıl	-	-	1	-7.42	-8.10
10 Yıl	-	-	-	1	-0.68
11 Yıl ve Üzeri	-	-	-	-	1

\* $p<.05$

Tablo 7’deki Tukey testinin sonuçlarına göre, 6-7 Yıl ( $\bar{X}=98,91$ ), 8-9 Yıl ( $\bar{X}=96,91$ ), 10 Yıl ( $\bar{X}=104,33$ ), 11 Yıl ve üzeri ( $\bar{X}=105,01$ ), süredir bilgisayar kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, 1-5 Yıl ( $\bar{X}=85,60$ ) süredir bilgisayar kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer .09 dur. Bu değer .06 ve .14 aralığında olduğu için etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu söylenebilir (Green

ve Salkind, 2008). Bu sonuçlara göre bilgisayar kullanma deneyiminin eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını beklendiği gibi önemli düzeyde etkilediği söylenebilir.

#### **4.4 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ KİŞİSEL BİLGİSAYAR SAHİPLİĞİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının kişisel bilgisayar sahipliği ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırma ile ilgili bulgular aşağıdaki Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Kişisel Bilgisayar Sahipliğine Göre t-Testi Sonuçları

Kişisel Bilgisayar Sahipliği	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	$\eta^2$
Var	339	98.23	21.66	365	3.99	0.00	0.04
Yok	28	81.35	19.29				

Tablo 8’de görüldüğü gibi, eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları kişisel bilgisayar sahipliğine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t(365) = 3,99$ ,  $p < .05$ ). Kişisel bir bilgisayar sahip öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamaları ( $\bar{X}=98,23$ ), kişisel bir bilgisayar sahip olmayan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamalarından anlamlı olarak ( $\bar{X}=81,35$ ) daha yüksektir. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer .04 dür. Bu değer .06 dan küçük olduğu için etki büyüklüğünün düşük seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Kişisel bilgisayar sahipliği beklendiği gibi öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını etkilemektedir; ancak pratik anlamlılık düşük seviyededir.

#### **4.5 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ HAFTALIK BİLGİSAYAR KULLANIM SÜRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının haftalık bilgisayar kullanım süresi ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı

araştırılmıştır. Bu araştırma için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının haftalık bilgisayar kullanım sürelerine göre dağılımı ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresi	N	$\bar{X}$	S
0-3 Saat	76	90.21	22.77
4-7 Saat	81	93.44	21.39
8-13 Saat	64	96.29	22.38
14-21 Saat	71	99.25	20.97
22 Saat ve üzeri	69	107.24	18.48

Tablo 9’da yer alan analiz sonuçlarında en yüksek puan ortalaması 22 saat ve üzeri haftalık bilgisayar kullananlara, en düşük puan ortalaması 3 saat ve daha az haftalık bilgisayar kullananlara aittir.

Tablo 10. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
Gruplararası	12162.863	4	3040.716	6.719	.000	22 saat ve üzeri > 0-3 Saat, 22 saat ve üzeri > 4-7 saat	0.07
Gruplarıçi	161110.239	356	452.557				
Toplam	173273.102	360					

Tablo 10’da yer alan analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının haftalık bilgisayar kullanım süresi bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür,  $F(4, 356)=6,719$ ,  $p<.05$ . Haftalık bilgisayar kullanım süreleri arası farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu bulmak için Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 11. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresine Göre Tukey Testi Sonuçları

Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresi	0-3 Saat	4-7 Saat	8-13 Saat	14-21 Saat	22 Saat ve üzeri
0-3 Saat	1	-3.23	-6.08	-9.04	-17.03*
4-7 Saat	-	1	-2.85	-5.80	-13.80*
8-13 Saat	-	-	1	-2.95	-10.94*
14-21 Saat	-	-	-	1	-7.99
22 Saat ve üzeri	-	-	-	-	1

\* $p < .05$

Haftalık bilgisayar kullanım süreleri arası farklılığın hangi saatler arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 22-80 saat haftalık ( $\bar{X}=107,24$ ) bilgisayar kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, 0-3 saat ( $\bar{X}=90,21$ ), 4-7 saat ( $\bar{X}=93,44$ ) ve 8-13 Saat ( $\bar{X}=96,29$ ) haftalık bilgisayar kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer .07 dir. Bu değer .06 ve .14 aralığında olduğu için etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Genel olarak haftalık bilgisayar kullanım süresi 22 saat üzeri olan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları haftalık bilgisayar kullanım süre 13 saat altı olan öğretmen adaylarına göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği söylenebilir.

#### 4.6 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ İNTERNET BAĞLANTISI SAHİPLİĞİNE GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının internet bağlantısı sahipliği ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırma ile ilgili bulgular aşağıdaki Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının İnternet Bağlantısı Sahipliğine Göre t-Testi Sonuçları

İnternet Bağlantısı Sahipliği	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Var	307	98.38	21.51	363	2.85	0.07
Yok	58	89.46	22.43			

Tablo 12’de görüldüğü gibi, eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları internet bağlantısı sahipliğine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, ( $t(363) = 2,85, p<.05$ ). Farkın anlamsız olmasının nedeni %15.89’luk kısmın ihtiyaç duyduğu anda internete ulaşabiliyor olması olabilir.

#### 4.7 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ HAFTALIK İNTERNET KULLANIM SÜRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının haftalık internet kullanım süresi ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile araştırılmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının haftalık internet kullanım sürelerine göre dağılımı ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Haftalık İnternet Kullanım Süresi	N	$\bar{X}$	S
0-1 Saat	45	92.26	26.65
2-3 Saat	51	87.21	19.18
4-5 Saat	47	98.48	21.68
6-8 Saat	43	92.51	21.02
10-11Saat	45	96.43	21.52
12-19 Saat	39	100.02	18.22
20-28 Saat	47	104.53	19.31
29 Saat ve üzeri	45	107.86	18.75

Tablo 13’de yer alan analiz sonuçlarında en yüksek puan ortalaması 29 saat ve üzeri haftalık internet kullananlara, en düşük puan ortalaması 2-3 saat haftalık internet kullananlara aittir.

Tablo 14. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık İnternet Kullanım Süresine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
Gruplararası	15184.154	7	2169.165	4.938	,000	29 saat ve üzeri > 0-1 saat, 29 saat ve üzeri > 2-3 saat, 29 saat ve üzeri > 6-8 saat, 20-28 saat > 2-3 saat.	0.08
Gruplarıçi	155060.588	353	439.265				
Toplam	170244.742	360					

Tablo 14’de yer alan analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının haftalık internet kullanım süresi bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür,  $F(7, 353)=4,938$ ,  $p<.05$ . Haftalık internet kullanım süreleri arası farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu bulmak için Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 15. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık İnternet Kullanım Süresine Göre Tukey Testi Sonuçları

Haftalık İnternet Kullanım Süresi	0-1 Saat	2-3 Saat	3-5 Saat	6-8 Saat	10-11 Saat	12-19 Saat	20-28 Saat	29 Saat ve üzeri
0-1 Saat	1	5.05	-6.22	-0.24	-4.16	-7.75	-12.26	-15.60*
2-3 Saat	-	1	-11.27	5.29	-9.21	-12.80	-17.31*	-20.65*
3-5 Saat	-	-	1	5.97	2.05	-1.53	-6.04	-9.37
6-8 Saat	-	-	-	1	-3.92	-7.51	-12.02	-15.35*
10-11 Saat	-	-	-	-	1	-3.59	-8.10	-11.43
12-19 Saat	-	-	-	-	-	1	-4.50	-7.84
20-28 Saat	-	-	-	-	-	-	1	-3.33
29 Saat ve üzeri	-	-	-	-	-	-	-	1

\* $p<.05$

Haftalık internet kullanım süreleri arası farklılığın hangi saatler arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 29 saat ve üzeri saat haftalık ( $\bar{X}=107,86$ ) internet kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, 0-1 saat ( $\bar{X}=92,26$ ), 2-3 saat ( $\bar{X}=87,21$ ) ve 6-8 saat ( $\bar{X}=92,51$ ) haftalık internet kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca 20-28 saat haftalık ( $\bar{X}=104,53$ ) internet kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları da, 2-3 saat ( $\bar{X}=87,21$ ) haftalık internet kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer .08 dir. Bu değer .06 ve .14 aralığında olduğu için etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Beklendiği gibi haftalık internet kullanım süresinin eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını önemli düzeyde etkilediği söylenebilir. Araştırma açısından önemli bir bulgu bilgisayar kullanma süresi yerine internet kullanma süresinin öz-yeterlik algılarını pratik anlamlılık açısından daha fazla etkiliyor olmasıdır.

#### **4.8 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ SOSYAL AĞ KULLANIM DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının sosyal ağ kullanıp kullanmama durumları ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırma ile ilgili bulgular aşağıdaki Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Sosyal Ağ Kullanım Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Sosyal Ağ Kullanıyor mu?	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	$\eta^2$
Evet	329	98.43	20.69	365	3.69	0.00	0.03
Hayır	38	84.78	28.04				



Tablo 16’da görüldüğü gibi, eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları sosyal ağ kullanım durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, ( $t(365) = 3,69, p < .05$ ). Sosyal ağ kullanım durumuna göre sosyal ağ kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamaları ( $\bar{X}=98,43$ ), sosyal ağ kullanmayan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamalarından anlamlı olarak ( $\bar{X}=84,78$ ) daha yüksektir. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer .03 dür. Bu değer .06 dan küçük olduğu için etki büyüklüğünün düşük seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

#### **4.9 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ HAFTALIK SOSYAL AĞ KULLANIM SÜRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının haftalık sosyal ağ kullanım süresi ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi kullanılarak araştırılmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının haftalık sosyal ağ kullanım sürelerine göre dağılımı ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresi	N	$\bar{X}$	S
0-1 Saat	76	91.43	26.00
2-3 Saat	62	94.16	18.90
4-7 Saat	77	97.00	19.87
8-13 Saat	64	100.28	20.24
14 ve üzeri saat	67	104.47	19.39

Tablo 17’de yer alan analiz sonuçlarında en yüksek puan ortalaması 14 saat ve üzeri haftalık sosyal ağ kullananlara, en düşük puan ortalaması 1 saat ve daha az haftalık sosyal ağ kullananlara aittir.

Tablo 18. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
Gruplararası	7253.034	4	1813.258	4.036	.003	14 ve üzeri saat > 0-1 Saat.	0.04
Gruplarıçi	153192.712	341	449.245				
Toplam	160445.746	345					

Tablo 18’de yer alan analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının haftalık sosyal ağ kullanım süresi bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür,  $F(4, 341)=4,036$ ,  $p<.05$ . Haftalık sosyal ağ kullanım süreleri arası farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu bulmak için Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 19. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresine Göre Tukey Testi Sonuçları

Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresi	0-1 Saat	2-3 Saat	4-7 Saat	8-13 Saat	14 Saat ve Üzeri
0-1 Saat	1	-2.72	-5.56	-8.84	-13.04*
2-3 Saat	-	1	-2.83	-6.11	-10.31*
4-7 Saat	-	-	1	-3.28	-7.47
8-13 Saat	-	-	-	1	-4.19
14 Saat ve Üzeri	-	-	-	-	1

\* $p<.05$

Haftalık sosyal ağ kullanım süreleri arası farklılığın hangi saatler arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, 14 saat ve üzeri saat haftalık ( $\bar{X}=104,47$ ) sosyal ağ kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, 0-1 saat ( $\bar{X}=91,43$ ) ve 2-3 saat ( $\bar{X}=94,16$ ) haftalık sosyal ağ kullanan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Diğer gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer

.04 dür. Bu değer .06 dan küçük olduğu için etki büyüklüğünün düşük seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

#### 4.10 EğİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ ÖğRENCİLERİN İNTERNETİ ETKİLİ KULLANABİLME İLE İLGİLİ YETERLİ EğİTİM ALIP

#### ALMADIKLARINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının interneti etkili kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim alıp almadıkları ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırma ile ilgili bulgular aşağıdaki Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının İnterneti Etkili Kullanabilme İle İlgili Yeterli Eğitim Alıp Almadıklarına Göre t-Testi Sonuçları

İnterneti Etkili Kullanabilme İle İlgili Yeterli Eğitim Aldığınızı Düşünüyor Musunuz?	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	$\eta^2$
Evet	177	105.38	19.19	351	7.92	0.00	0.15
Hayır	176	88.23	21.40				

Tablo 20’de görüldüğü gibi, eğitim amaçlı internet kullanımını öz-yeterlik algıları interneti etkili kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim alıp almadıkları düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t(351)=7,92$ ,  $p<.05$ . İnterneti etkili kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim alıp aldıklarını düşünen öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamaları ( $\bar{X}=105,38$ ), interneti etkili kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim alıp almadıklarını düşünen öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puan ortalamalarından anlamlı olarak ( $\bar{X}=88,23$ ) daha yüksektir. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer .15 dür. Bu değer .14 den büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Bu bulgu eğitimde internet kullanımını ile ilgili ders almanın ilgili öz-yeterlik algılarının anlamlı olarak yükselmesine neden olduğunu göstermektedir. Hangi bölümlerin interneti etkili

kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim alıp almadıklarını belirlemek için iki değişken için kay-kare testi uygulanmıştır. Bu analizin sonuçları aşağıdaki Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Bölümlere Göre İnterneti Etkili Kullanabilme İle İlgili Yeterli Eğitim Alıp Almadığına Düşünceleri

		Evet	Hayır	Toplam
İMÖ	N	12	18	30
	%	40	60	100
SBÖ	N	26	10	36
	%	72.2	27.8	100
BÖTE	N	31	15	46
	%	67.4	32.6	100
PDR	N	35	24	59
	%	59.3	40.7	100
FBÖ	N	28	32	60
	%	46.7	53.3	100
TRÖ	N	11	22	33
	%	33.3	66.7	100
SNÖ	N	22	23	45
	%	48.9	51.1	100
ZEÖ	N	12	30	42
	%	28.6	71.4	100

$$\chi^2=26.87 \quad sd=7 \quad p=.000$$

Yukarıdaki tabloya göre, interneti etkili kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim almadığını düşünen öğretmen adaylarının yeterli eğitim aldıklarını düşünen öğretmen adaylarına oranı Türkçe Öğretmenliği ve Zihinsel Engelliler Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarında en fazla olduğu görülmektedir. Bu nedenle öncelikle bu programların ders içeriklerinde eğitimde internet kullanımı ile ilgili derslere ve etkinliklere yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

#### **4.11 ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ FATİH PROJESİ TEKNOLOJİLERİNİ KULLANMA KONUSUNDA YETERLİ OLUP OLMADIKLARINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının FATİH projesi teknolojilerini kullanma konusunda yeterli olup olmadıkları düşünceleri ve eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırmaya yönelik ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının

FATİH projesi teknolojilerini kullanma konusunda yeterli olup olmadıkları düşüncelerine göre dağılımı ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmada Yeterli Olduğunuza İnanıyor Musunuz?	N	$\bar{X}$	S
Kesinlikle Yetersizim	39	83.35	25.47
Yetersizim	93	91.79	19.69
Yeterli Olduğumdan Emin Değilim	127	93.06	19.40
Yeterliyim	75	107.73	16.27
Kesinlikle Yeterliyim	33	119.63	18.54

Tablo 22’de yer alan analiz sonuçlarına göre en açık bulgular, ilk olarak öğretmen adaylarının %35’inin kendisini mezun olacağı zaman kullanması gereken FATİH projesi teknolojilerini kullanmaya hazır olmadığını belirtmesi, %34’ünün ise bu konuda kendinden emin olmamasıdır. Bu iki grup toplam öğretmen adayı sayısının %69’unu oluşturmaktadır. Bu bulgu dikkate alındığında öğretmenlik programı öğretmen adaylarının ilgili teknolojileri kullanmaya yönelik deneyimlere ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Tablo 23. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmada Yeterli Olup Olmadıkları Düşüncelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
Gruplararası	37290.557	4	9322.644	24.388	.000	Kesinlikle yeterliyim > tüm diğer gruplar. Yeterliyim > Kesinlikle yetersizim, Yeterliyim > Yetersizim, Yeterliyim > Yeterli olduğumdan emin değilim.	0.21
Gruplarıçi	138381.892	362	382.270				
Toplam	175672.469	366					

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının FATİH projesi teknolojilerini kullanmada yeterli olup olmadıkları düşünceleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür,  $F(4, 368)=20,260$ ,  $p<.05$ . Haftalık sosyal ağ kullanım süreleri arası farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu bulmak için Tukey testi kullanılmıştır.

Tablo 24. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmada Kendilerini Yeterli Görüp Görmedikleri Düşüncelerine Göre Tukey Testi Sonuçları

FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanmada Yeterli Olduğunuza İnanıyor Musunuz?	Kesinlikle Yetersizim	Yetersizim	Yeterli Olduğumdan Emin Değilim	Yeterliyim	Kesinlikle Yeterliyim
Kesinlikle Yetersizim	1	-8.43	-9.70	-24.37*	-36.27*
Yetersizim	-	1	-1.26	-15.93*	-27.84*
Yeterli Olduğumdan Emin Değilim	-	-	1	-14.67*	-26.57*
Yeterliyim	-	-	-	1	-11.90*
Kesinlikle Yeterliyim	-	-	-	-	1

\* $p<.05$

Öğretmen adaylarının FATİH projesi teknolojilerini kullanmada yeterli olup olmadıkları ile ilgili düşüncelerinin kendi içindeki farklılığın hangileri arasında olduğunu bulmak için yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, FATİH projesi teknolojilerini kullanmada kesinlikle yeterli olduğuna inanan ( $\bar{X}=119,63$ ) öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, bu teknolojileri kullanmada kesinlikle yetersiz olduğuna inanan ( $\bar{X}=83,35$ ), yetersiz olduğuna inanan ( $\bar{X}=91,79$ ), yeterli olduğundan emin olmayan ( $\bar{X}=93,06$ ) ve yeterli olduğuna inanan ( $\bar{X}=107,73$ ), öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca FATİH projesi teknolojilerini kullanmada yeterli olduğuna inanan ( $\bar{X}=107,73$ ) öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, bu teknolojileri kullanmada kesinlikle yetersiz olduğuna inanan ( $\bar{X}=83,35$ ), yetersiz

olduğuna inanan ( $\bar{X}=91,79$ ) ve yeterli olduğundan emin olmayan ( $\bar{X}=93,06$ ) öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Diğer gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Etki büyüklüğü için hesaplanan değer .21 dir. Bu değer .14 den büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Analiz sonuçlarında görüldüğü gibi yaklaşık %70 oranında öğretmen adaylarının FATİH projesi teknolojilerini kullanmada kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının FATİH projesi teknolojilerini kullanma ile ilgili kendilerini yeterli görme düzeyleri eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını ciddi bir oranda etkilediği, pratik anlamlılığın yüksek olduğu görülmektedir.

#### **4.12 ÖĞRENCİLERİN EĞTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK ALGILARI PUANLARININ ÖĞRETMEN OLDUKLARINDA İNTERNETTEN DERSLERİNE YÖNELİK KAYNAK VE MATERYALLER BULMA AÇISINDAN YETERLİ OLDUKLARINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşüncelerine göre eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Bu araştırmaya yönelik Kruskal Wallis H-Testi ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşüncelerine göre dağılımı ile Kruskal Wallis H-Testi sonuçları tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği Puanlarının Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşüncelerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
Kesinlikle Yetersizim	6	18.67	4	112.90	.000	Kesinlikle yeterliyim > tüm diğer gruplar. Yeterliyim>Yeterli olduğumdan emin değilim, Yeterliyim>Yetersizim, Yeterliyim>Kesinlikle Yetersizim. Yeterli olduğumdan emin değilim>Yetersizim, Yeterli olduğumdan emin değilim>Kesinlikle yetersizim. Yetersizim>Kesinlikle Yetersizim.	0.30
Yetersizim	24	114.21					
Yeterli Olduğumdan Emin Değilim	82	125.00					
Yeterliyim	187	188.28					
Kesinlikle Yeterliyim	70	285.04					

Tablo 25’de yer alan analiz sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ölçek puanlarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür,  $\chi^2$  (sd = 4, n = 367) = 112.90, p<.05. Ayrıca  $\eta^2$  = 0,30 hesaplanmıştır. Bu değer .14 den büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu



söylenbilir (Green ve Salkind, 2008). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu öğrenme için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Tablo 26. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Yetersiz Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kesinlikle Yetersizim	6	7.08	42.50	21.50	.006
Yetersizim	24	17.60	422.50		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında yetersiz olduğunu düşünenler ve kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 21.50$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yetersiz olduğunu düşünenlerin, kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 27. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Yeterli Olup Olmadığından Emin Olmadığını Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kesinlikle Yetersizim	6	11.08	66.50	45.50	.001
Yeterli Olduğumdan Emin Değilim	82	46.95	3849.50		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında yeterli olup olmadığından emin olmadığını düşünen ve kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 45.50$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yeterli olup olmadığından emin olmadığını

düşünenlerin, kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 28. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kesinlikle Yetersizim	6	7.33	44.00	23.00	.000
Yeterliyim	187	99.88	18677.00		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında yeterli olduğunu düşünen ve kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 23.00$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yeterli olduğunu düşünenlerin, kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 29. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Kesinlikle Yetersiz ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kesinlikle Yetersizim	6	3.67	22.00	1.00	.000
Kesinlikle Yeterliyim	70	41.49	2904.00		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında kesinlikle yeterli olduğunu düşünen ve kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 1.00$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate

alındığında, kesinlikle yeterli olduğunu düşünenlerin, kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 30. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yetersiz ve Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yetersizim	24	65.42	1570.00	1270.00	.001
Yeterliyim	187	111.21	20796.00		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında yeterli olduğunu düşünen ve yetersiz olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 1270.00$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yeterli olduğunu düşünenlerin, yetersiz olduğunu düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 31. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yetersiz ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yetersizim	24	20.10	482.50	182.50	.000
Kesinlikle Yeterliyim	70	56.89	3982.50		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında kesinlikle yeterli olduğunu düşünen ve yetersiz olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 182.50$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate

alındığında, kesinlikle yeterli olduğunu düşünenlerin, yetersiz olduğunu düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 32. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olup Olmadığından Emin Olmadığını Düşünen ve Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yeterli Olup Olmadığından Emin Değilim	82	99.30	8143.00	4740.00	.000
Yeterliyim	187	150.65	28172.00		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında yeterli olup olmadığından emin olmadığını düşünen ve yeterli olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 4740.00$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, yeterli olduğunu düşünenlerin, yeterli olup olmadığından emin olmadığını düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 33. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olup Olmadığından Emin Olmadığını Düşünen ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yeterli Olup Olmadığından Emin Değilim	82	48.31	3961.50	558.50	.000
Kesinlikle Yeterliyim	70	109.52	7666.50		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında yeterli olup olmadığından emin olmadığını düşünen ve kesinlikle yeterli olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 558.50$ ,  $p < .05$ . Sıra

ortalamaları dikkate alındığında, kesinlikle yeterli olduğunu düşünenlerin, yeterli olup olmadığından emin olmadığını düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Tablo 34. Öğretmen Olduklarında İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduğunu ve Kesinlikle Yeterli Olduğunu Düşünen Gruplara Göre U-Testi Sonuçları

Öğretmen Olduğunuzda İnternette Dersinize Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yeterliyim	187	108.55	20298.00	2720.00	.000
Kesinlikle Yeterliyim	70	183.64	12855.00		

Öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında internette dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında yeterli olduğunu düşünen ve kesinlikle yeterli olduğunu düşünenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur,  $U = 2720.00$ ,  $p < .05$ . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kesinlikle yeterli olduğunu düşünenlerin, yeterli olduğunu düşünenlere göre ortalamaları daha yüksektir.

Bulgular öğretmen adaylarının eğitimde internet kullanımı öz-yeterlik algılarının geliştirmek için onların kendilerini yeterli göreceklere deneyimleri yaşamalarının sağlanması gerektiğini gösterdiği düşünülmektedir.

#### **4.13 UYGULAMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM AMAÇLI İNTERNET KULLANIMI ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI ÖNTEST-SONTEST PUANLARININ İNCELENMESİ**

“Eğitsel İnternet Kullanımı Özyeterlik İnançları Ölçeği” ne ait ön test ve son test ortalama puanları arasındaki anlamlı farklılığı için yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35. Eğitsel İnternet Kullanımı Özyeterlik İnançları Ölçeği Öntest ve Sontest Ortalama Puanların t-Testi Sonuçları

Ölçüm (Eğitsel İnternet Kullanımı Özyeterlik İnançları Ölçeği)	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	$\eta^2$
Öntest	28	86.17	23.19	27	-10.67	0.00	0.80
Sontest	28	119.78	18.25				

Öğretmen adaylarının eğitimde internet kullanımı adlı eğitime katılmalarından sonra eğitsel internet kullanımı özyeterlik inançları puanlarında anlamlı bir artış olduğu görülmektedir, ( $t(27)=-10,67$ ,  $p<.05$ ). Öğretmen adaylarının eğitim öncesi eğitsel internet kullanımı özyeterlik inançları puanlarının ortalaması  $\bar{X}= 86,17$  iken, eğitim sonrasında  $\bar{X}= 119,78$ 'e yükselmiştir. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri  $\eta^2 = .80$ ; .14 den büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Bu bulgulara dayanarak eğitimde internet kullanımı eğitiminin öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı özyeterlik inançlarını önemli miktarda artırdığı ve etki ettiği söylenebilir.

#### 4.14 UYGULAMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN GERÇEKLEŞTİRİLEN EĞİTİME YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Eğitimde internet kullanımı isimli ve öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını, öğretmen adaylarının bu becerileri deneyimlemesini sağlayarak, artırmayı amaçlayan eğitime yönelik görüşleri aşağıdaki Tablo 36'de verilmiştir.

Tablo 36. Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançlarını, Öğretmen adaylarının Bu Becerileri Deneyimlemesini Sağlayarak, Artırmayı Amaçlayan Eğitime Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri

	Kodlamalar	Sıklık
Eğitimin Sağladığı Faydalara Yönelik Görüşler	Eğitim faydalıydı.	12
	Bu bilgiler meslek hayatımızda çok işe yarayacak bilgilerdi.	8
	Bu eğitim daha önce aldığımız bilgisayar derslerinden daha faydalıydı.	5
	Mesleğimiz gereği oldukça fazla materyale ihtiyacımız oluyor. Bu eğitim sayesinde hangi materyale nasıl ulaşacağımızı öğrendik.	5

Verilen Eğitime Yönelik Görüşler	Her öğretmen adayı böyle bir eğitim almalı ve bu tip programlar devam etmeli.	3
	Eğitime katılım mevcudunun az olması ve birebir ilgi çok verimli oldu.	3
	Daha önceki sınıflarda da böyle eğitimler verilmeli.	3
	Eğitim daha uzun ve kapsamlı olsaydı daha da faydalı olacağını inanıyorum.	2

Öğretmen adaylarının eğitime yönelik görüşleri incelendiğinde eğitime katılan öğretmen adaylarının büyük bir kısmı eğitimin çok faydalı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir (f=12). 8 öğretmen adayı eğitimde edindikleri bilgilerin mesleki yaşamlarında çok işlerine yarayacağını belirtmiştir. Aşağıda örnek bir öğretmen adayı ifadesi yer almaktadır:

*“Çok güzel ve pratik bilgiler öğrendik. Bir öğretmen için meslek hayatında faydalı olabilecek şeyleri görmüş olduk. Bu bilgilerin ileride de çok işimize yarayacağını düşünüyorum.”*

5 öğretmen adayı bu eğitimin daha önce üniversitede aldıkları bilgisayar derslerinden daha faydalı olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıda örnek bir öğretmen adayı ifadesi yer almaktadır:

*“Daha önce bilgisayar dersi görmüştük ama bu gördüğümüz 8 saatlik eğitim bence çok daha faydalı oldu.”*

3 öğretmen adayı her öğretmen adayının böyle bir eğitim alması gerektiğini ifade ederken, yine 3 öğretmen adayı da eğitimde sınıf mevcudunun az olması ve birebir ilginin çok verimli olduğunu belirtmiştir. Aşağıda örnek birer öğretmen adayı ifadesi yer almaktadır:

*“Bilgisayar ve interneti kullanma zor olmayabilir fakat bunu bilinçli olarak yapmak konusunda birçok kişi bilinçsizce hareket etmektedir. Bu eğitimi her öğretmen adayının almasını öneriyorum.”*

*“Birebir ilgilenme ve rahat ortam eğitimde daha kolay öğrenmemizi sağlamıştır.”*

2 öğretmen adayı ise eğitimin daha uzun ve kapsamlı olmasının öğretmen adayları için faydalı olacağını belirtmiştir. Eğitimle ilgili öğretmen adayları herhangi olumsuz bir görüş belirtmezken bir öğretmen adayı olarak bu tip eğitimlere ihtiyaçları olduğunu ve son sınıf öğrencileri olarak bu tip eğitimlerin daha önceki sınıflarda da gerçekleştirilmesinin ve yaygınlaştırılmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir.



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1 SONUÇLAR VE TARTIŞMA

##### 5.1.1 Cinsiyet ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Puanları

Analiz sonuçları erkek öğretmen adaylarının kadınlara göre eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak bu sonucun pratik anlamlılığı düşüktür. Akkoyunlu ve Orhan (2003), Özçelik ve Kurt (2007), Seferoğlu ve Akbıyık (2005), Tuncer ve Tanaş (2011) çalışmalarında bilgisayar öz-yeterlik algıları ve öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulamamışken; Çetin (2008) ve Durndell ve Haag (2002) bilgisayar öz-yeterlik algıları ile cinsiyet arasında erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Ayrıca Eroğlu, Ünlü ve Eroğlu (2011), Baş (2011), Tuncer ve Aytaç (2012) çalışmalarında Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnançları ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulamamışken; Yenilmez, Turğut, Anapa ve Ersoy (2011) erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Literatür taraması ve çalışılan evren sonuçlarında cinsiyetteki anlamlı farklılığın düşük etki büyüklüğünde olması cinsiyetin eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını etkilediği ancak bu etkinin düşük olduğunu göstermektedir.

### **5.1.2 Öğrenim Görülen Bölüm ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Analiz sonuçları öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları incelendiğinde BÖTE bölümünde okuyan katılımcılar ile TRÖ, ZEÖ' de okuyanlar arasında BÖTE bölümü lehine orta etki büyüklüğünde anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Akkoyunlu ve Kurbanoglu (2003) çalışmalarında bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algıları ve bilgisayar öz-yeterlik algıları puanlarının, BÖTE bölümü öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Tuncer ve Tanaş (2011) çalışmalarında benzer şekilde bilgisayar öz-yeterlik algıları ve öğrenim görülen bölüm arasında BÖTE bölümünde okuyan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Araştırma bulguları bu çalışmalarla benzerlik gösterse de, BÖTE bölümü öğretmen adaylarının yalnızca iki bölümden anlamlı farklılık göstermesi ve etki büyüklüğünün orta düzeyde olması BÖTE bölümü öğrencilerinin öz-yeterlik algılarını geliştirecek yeterli deneyim kazanıp kazanmadıkları sorusunu akla getirmektedir.

Diğer yandan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik inançları ile interneti etkili kullanabilme ile ilgili yeterli eğitim alıp almadıklarına yönelik düşünceleri incelendiğinde; TRÖ ve ZEÖ programlarında yeterli eğitim almadığını düşünen öğretmen adayları sayısının aldığını düşünenlerden fazla olduğu görülmektedir. Bu bulgu TRÖ ve ZEÖ bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının geçmişteki bilgisayar derslerinde eğitim amaçlı internet kullanımı becerilerini yeteri kadar deneyimlemediklerine işaret olabilir.

### **5.1.3 Bilgisayar Kullanım Yılı ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları ve bilgisayar kullanım yılları arasında 5 yıldan fazla bilgisayar kullanan öğrenciler ve 5 yıldan az bilgisayar kullanan öğrenciler arasında orta etki düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Demiralay ve Karadeniz (2010) çalışmaları da bu çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Demiralay ve Karadeniz (2010) 4 yıl ve üzeri bilgisayar kullanan bireylerle 3 yıl ve daha az bilgisayar kullanan bireyler arasında 4 yıl ve üzeri

bilgisayar kullanan bireylerin lehine bilgisayar öz-yeterlik algıları puanları açısından anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Öğretmen adaylarının 4-5 yıllık bir bilgisayar kullanma deneyimi kazanmaları, onların eğitim amaçlı internet kullanımını öz-yeterlik algılarına önemli düzeyde katkı sağlayabilir.

#### **5.1.4 Kişisel Bilgisayar Sahipliği ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımını öz-yeterlik algıları puanları ve kişisel bilgisayar sahipliği arasında bilgisayar sahibi olanların lehine düşük etki büyüklüğünde anlamlı farklılık saptanmıştır. Özçelik ve Kurt (2007) ve Çetin (2008) çalışmalarında bilgisayar öz-yeterlik algılarının kişisel bilgisayar sahipliğine göre, bilgisayar sahibi olanların lehine anlamlı olarak farklılık gösterdiğini ifade etmektedirler. Ayrıca Yenilmez, Turğut, Anapa ve Ersoy (2011) ve Tuncer ve Aytaç (2012) çalışmalarında eğitsel internet kullanım öz-yeterlik algıları ile kişisel bilgisayar sahipliği arasında, bilgisayar sahibi olanların lehine anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma bulguları da bu çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir. Yani bilgisayar sahibi olan öğretmen adaylarının eğitimde internet kullanımını öz-yeterlik algıları daha yüksektir. Diğer yandan pratik anlamlılığın düşük olması, öğretmen adaylarının kişisel bilgisayarları olmasa da, ihtiyaç duydukları anda bilgisayara erişebildiklerini akla getirmektedir. İleride yapılacak araştırmalarda bu durum incelenebilir.

#### **5.1.5 Haftalık Bilgisayar Kullanım Süresi ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımını öz-yeterlik algıları puanları ve 22 saat ve üzeri haftalık bilgisayar kullanan öğretmen adaylarının 7 saat ve altı haftalık bilgisayar kullanan öğrencilere göre 22 saat ve üzeri kullananların lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgu Aşkar ve Umay (2001), Demiralay ve Karadeniz (2010), Özçelik ve Kurt (2007), Çetin (2008) çalışmalarındaki bulgularla benzerlik göstermekte Koçak Usluel ve Seferoğlu (2004) çalışmasıyla çelişmektedir. Etki büyüklüğünün orta düzeyde olması haftalık bilgisayar kullanım süresinin eğitim

amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının pratik anlamlılığının orta seviyede olduğu göstermektedir. Beklendiği gibi öğretmen adaylarının haftalık bilgisayar kullanma süreleri eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarını önemli düzeyde etkilemektedir.

#### **5.1.6 İnternet Bağlantısı Sahipliği ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları ve internet bağlantısı sahipliği arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançları puanları ve internet bağlantısı sahipliği açısından arasında anlamlı fark olmaması öğretmen adaylarının internete başka bir şekilde erişebiliyor olduklarının bir göstergesi olabilir.

#### **5.1.7 Haftalık İnternet Kullanım Süresi ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları ve haftalık internet kullanım süresi arasında 28 saatten fazla haftalık internet kullanımı süresine sahip bireylerle 3 saat ve daha az haftalık internet kullanım süresine sahip bireyler arasında orta düzey etki büyüklüğüne sahip 28 saatten fazla kullananların lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Demiralay ve Karadeniz (2010) ve Durndell ve Haag (2002) çalışmalarında bilgisayar öz-yeterlik algıları ile internet kullanım süreleri arasında anlamlı farklılık tespit etmişler ve internet kullanım süresi arttıkça bilgisayar öz-yeterlik algılarının arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca Yenilmez, Turğut, Anapa ve Ersoy (2011) çalışmalarında haftalık internet kullanım süresi fazla olanların haftalık internet kullanım süresi az olanlara kıyasla Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançlarının daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermekle birlikte pratik anlamlılığı orta derecededir. Öğretmen adaylarına internet bağlantısı sağlanması onların eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının artmasına katkı sağlayabilir.

### **5.1.8 Sosyal Ağ Kullanma ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları ve sosyal ağ kullanma arasında düşük etki düzeyinde kullananların lehine anlamlı bir farklılık vardır. Horzum (2010), Öztürk ve Akgün (2012) çalışmalarında öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal ağları genel olarak iletişim, eğlence ve resim-video paylaşımı amaçlı kullandıkları ifade etmektedirler. Pratik anlamlılığın düşük olmasının nedeni Horzum (2010) ve Öztürk ve Akgün (2012) çalışmalarında olduğu gibi, öğretmen adaylarının sosyal ağları eğitim amacı dışında başka amaçlarla kullanıyor olmaları olabilir.

### **5.1.9 Haftalık Sosyal Ağ Kullanım Süresi ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları ve haftalık sosyal ağ kullanım süresi arasında; 14 saat ve üzeri sosyal ağ kullananların, 1 saat ve daha az kullananlara göre düşük etki düzeyinde anlamlı olarak farklılık gösterdiği görülmüştür. Öğretmen adaylarının haftalık internet kullanım süresinin pratik anlamlılığının orta düzeyde olması, sosyal medya kullanım süresinde görülen anlamlı farklılığın asıl nedeni de olabilir. Yani bu iki değişken algıyı ortak etkiliyor olabilir. Sonuç olarak, genel olarak internette bulunma süresi ile öz-yeterlik algısı arasında olumlu bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

### **5.1.10 Öğretmen adaylarının İnterneti Etkili Kullanabilmeye İlgili Yeterli Eğitim Alıp Almadıkları ile İlgili Düşünceleri ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları puanları ve öğretmen adaylarının interneti etkili kullanabilmeye ilgili yeterli eğitim alıp almadıkları ile ilgili düşünceleri arasında yeterli eğitim aldığını düşünen bireylerin lehine orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu bulgu bilgisayar öz-yeterlik algılarına yönelik Compeau ve Higgins (1995b), Salanova, Grau, Cifre ve Llorens'in (2000) çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Bu bulgunun orta

düzyeyde etki büyüklüğüne sahip olması ve yeterli eğitim aldıklarını düşünenlerin lehine anlamlı farklılık göstermesi öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının yeterli bir eğitim aldıklarında artabileceği şeklinde yorumlanabilir.

#### **5.1.11 FATİH Projesi Teknolojilerini Kullanma Konusunda Yeterli Olup Olmadıkları Düşünceleri ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puanları ve öğretmen adaylarının FATİH projesi teknolojilerini kullanma konusunda yeterli olup olmadıkları düşünceleri arasında yeterli olanların lehine yüksek etki düzeyinde anlamlı farklılık görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre de yaklaşık %70 oranında öğretmen adaylarının FATİH projesi teknolojilerini kullanmada kendilerini yeterli görmedikleri görülmektedir. Bu sonuç projenin geleceği ve öğretmen yetiştirme programlarının proje ile uyumluluğu açısından önemli bir soruna işaret etmektedir. Eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının FATİH projesi teknolojilerini kullanma ile ilgili öğretmen adaylarının kendilerini yeterli görüp görmeme düşüncelerini önemli oranda etkiliyor olabilir.

#### **5.1.12 Öğretmen Olduklarında İnternette Derslerine Yönelik Kaynak ve Materyaller Bulma Açısından Yeterli Olduklarına Yönelik Düşünceleri ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algıları puanları ve öğretmen olduklarında internette derslerine yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduklarına yönelik düşünceleri arasında kesinlikle yeterli olduğunu, yeterli olduğunu, yeterli olduğundan emin olmayan, yetersiz olduğunu düşünen ve kesinlikle yetersiz olduğunu düşünenler olarak beş düzey bulunmaktadır. Bu beş düzey arasında, her üst kademe her alt kademe arasında, üst kademelerin lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Yani kendilerini bir alt seviyeden daha yeterli görenler lehine, öz-yeterlik algısı puanları anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgu öğretmen adaylarının eğitimde internet kullanım öz-yeterlik algılarının geliştirmek

için onların kendilerini yeterli göreceklere deneyimleri yaşamalarının sağlanması gerektiğini gösterdiği düşünülmektedir.

### **5.1.13 Deneysel Çalışmaya Katılan Öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algıları Öntest-Sontest Puanları**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları öntest ve sontest puanları arasında etki büyüklüğü yüksek anlamlı farklılık görülmektedir. Yani verilen eğitim başarılı olmuştur. Katılımcıların eğitimde internet kullanımı öz-yeterlik algılarının artmasını sağlamıştır. Bu bulgular eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarının doğrudan deneyimlerle artırılacağı (Bandura, 1977; 1997; Compeau ve Higgins, 1995a, 1995b; Schunk, 1987; Pajares, 2006; Zimmerman, 1995; Torkzadeh, Pflughoeft ve Hall, 1999; Salanova, Grau, Cifre ve Llorens, 2000) savını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Ayrıca Kurbanoğlu ve Akkoyunlu (2002) çalışmalarında bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algılarını artırmak için gerçekleştirdikleri deneysel çalışmada, verilen eğitimin bireylerin bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algılarını artırdığını ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları da Kurbanoğlu ve Akkoyunlu'nun (2002) bulguları ile benzerlik göstermektedir.

### **5.1.14 Uygulamaya Katılan Öğretmen adaylarının Gerçekleştirilen Eğitime Yönelik Görüşleri**

Yapılan analiz sonuçları neticesinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı eğitimine yönelik görüşleri genel olarak eğitimin faydalı olduğuna yöneliktir. Ayrıca öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde böyle bir eğitimin öğretmen adaylarının mesleki ve akademik yaşamlarına faydalı olduğu ve bu tip eğitimlere gereksinim duydukları görülmektedir. Ayrıca Kurbanoğlu ve Akkoyunlu (2002) çalışmalarında gerçekleştirdikleri bilgi okur-yazarlığı eğitiminde de bireylerin bilgi okur-yazarlığı öz-yeterlik algılarının geliştiğini ifade etmişler ve öğretmen adaylarının bu tip eğitimlerin öğretmen adaylarının akademik ve mesleki yaşamlarına çok faydalı olduğu yönünde görüş belirttiklerini ifade etmişlerdir.

## 5.2 ÖNERİLER

### 5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre yüksek ve orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip anlamlı farklılık gösteren bulguların genellikle bilgisayar ve internet kullanım deneyimleri ile ilgili olduğu görülmektedir. Buna ilave olarak mesleki yaşamlarında, özellikle FATİH projesi teknolojileri, bilgi ve iletişim teknolojilerini gerek kendi mesleki gelişimleri gerekse eğitim amaçlı kullanabilme ile ilgili görüşleri eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algılarından orta ve yüksek derecelerde etkilenmektedir. Araştırma bulgularına yönelik bazı öneriler aşağıdadır;

1) Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları cinsiyet açısından erkek öğretmen adaylarının lehine düşük etki büyüklüğünde anlamlı farklılık göstermiştir. Alan yazında bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili becerilerde erkeklerin daha başarılı olduğu ifade edilmektedir. Ancak eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları ile ilgili alan yazınında yapılan çalışmalar (Baş, 2011; Tuncer ve Aytacı, 2012; Eroğlu, Ünlü, Eroğlu ve Yılmaz, 2011; Yenilmez, Turğut, Anapa ve Ersoy, 2011) böyle genel bir kanının olmadığını göstermektedir. Bu nedenle gelecekte yapılacak araştırmalarda cinsiyet değişkeni tekrar incelenebilir.

2) Araştırma sonuçlarına göre BÖTE bölümünde okuyan öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı puanları diğer bütün bölümlerden beklendiği gibi yüksek bir ortalama ile farklı değildir. Öte yandan anket çalışmasına katılan 48 BÖTE öğrencisinden 30'u (%62,5) yapılacak olan eğitime katılmak istemişlerdir. Ayrıca "Eğitimde İnternet Kullanımı" eğitimine katılan öğretmen adayları arasında en yüksek katılım ZEÖ bölümü öğretmen adaylarından sonra BÖTE bölümü öğretmen adaylarına aittir. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmada diğer bölümlere rehberlik etmesi beklenen BÖTE bölümüne ait bu bulgular BÖTE bölümü öğrencilerinin öz-yeterlik algılarının beklenen seviyede olmadığını gösterebilir. Bu durum aslında diğer branşlara rehberlik yapacak kişileri yetiştirecek olan BÖTE programının incelenmesi gerektiğini göstermektedir. Gelecekte BÖTE bölümünün eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik inançlarının neden beklendiği seviyede olmadığına yönelik nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir. Diğer yandan TRÖ ve ZEÖ



bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının düşük olması geçmişteki bilgisayar derslerinde yeteri kadar eğitim amaçlı internet kullanımı becerilerini deneyimlememelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu doğrultuda bu bölümlerin eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik inançlarının neden beklendiği seviyede olmadığına yönelik nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.

3) Kişisel bir bilgisayara sahip öğretmen adaylarının eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları, kişisel bilgisayarı olmayan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarına kıyasla daha yüksektir. Literatürde buna benzer araştırma bulguları da yer aldığı göz önüne alınırsa eğitim amaçlı internet kullanımını artırılması için kişisel bir bilgisayara sahip olunması veya öğretmen adaylarına bu tür olanakların sağlanması önerilebilir, kişisel bilgisayara sahip olanların genel olarak daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip olduğu bilgisi paylaşılabilir. Ayrıca gelecekte yapılacak araştırmalarda öğretmen adaylarının hangi ortamlarda bilgisayar kullandığı araştırılabilir.

4) Öğretmen adaylarının haftalık internet kullanım süreleri azaldıkça eğitim amaçlı internet kullanım öz-yeterlik algılarının düştükleri gözlenmiştir. Araştırma bulgularında haftalık internet kullanım sürelerine göre orta derecede etki büyüklüğüne sahip anlamlı bir ilişki bulunduğu ve literatürde de haftalık internet kullanım süresi açısından benzer bulgular olması dikkate alındığında bireylere internet bağlantısı sağlanması bireylerin öz-yeterlik algılarının artması açısından yararlı olabilir.

5) Bu çalışmada gerçekleştirilen “Eğitimde İnternet Kullanımı” eğitimin süresinin ve kapsamının sınırlı olmasına rağmen eğitimin pratik anlamlılığının %80 çıkması, öğretmen adaylarının eğitim amaçlı etkinlikler yapmaları durumunda öz-yeterliklerinin ne kadar çok artacağını, gelişebileceğini göstermektedir. Bu nedenle öğrencilere dersler kapsamında eğitimde internet kullanımı ile ilgili doğrudan deneyimler yaşatılmalıdır. Bunun için bu gibi eğitimlerin öğretmen adaylarının eğitim yaşamlarında ders olarak okutulması, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik hizmet içi eğitimleri kapsamına alınması, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerini doğrudan deneyimlerle artırmayı sağlayabilir.

6) Özellikle FATİH projesine yönelik öğretmen adaylarının düşünceleri ve eğitim amaçlı internet kullanımı öz-yeterlik algıları arasındaki yüksek etki düzeyinde anlamlı ilişki bulunması FATİH projesi kapsamında verilecek eğitimlere “Eğitimde İnternet Kullanımı” gibi eğitimlerin dahil edilmesi ile öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz-yeterliklerini geliştirmeye önemli miktarda katkı sağlayabilir.

7) Öz-yeterlik algıları gibi sosyo-psikolojik değişkenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerini geliştirmede dikkate alınması gerekliliği bu araştırma bulgularında görülmektedir. Bu nedenle bilgi ve iletişim teknolojileri yeterlikleri kazandırılırken öz-yeterlik algılarının dikkate alınması faydalı olabilir.

### **5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

Bu çalışmada öğretmen adaylarının eğitim amaçlı öz-yeterlik algılarının artmasının nedeni olarak etkin doğrudan deneyimlerin öğrencilere sağlanmış olması, öğretmen adaylarının interneti kullanmayı zaten biliyor olması, bunun üzerine eğitim amaçlı internet kullanmayı kolayca kazanmaları olarak düşünülmektedir. Gelecekte öğrenciler öz-yeterliklerini aldıkları eğitimin kalite göstergelerinden biri olarak incelenmesi ve öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını geliştirmek için benzer eğitimlerin verilmesi önerilmektedir.

Diğer yandan gerçekleştirilen eğitim programı kapsam olarak oldukça dar tutulmuştur. Eğitime katılan öğretmen adaylarının bir kısmı bu tip eğitimlerin kapsamının artmasının daha faydalı olacağı yönünde görüş bildirmiş ve FATİH projesi gibi yenilik hareketleri için kendilerini nasıl geliştireceklerini bilmediklerini ve bu tip eğitimlerin kendileri için faydalı olabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu doğrultuda gelecekte yapılacak bu tip çalışmalarda katılımcı sayısı ve eğitim programı kapsamı daha da genişletilmesi daha detaylı bulguların elde edilmesi açısından faydalı olabilir. Ayrıca bu tip çalışmaların yaygınlaştırılması için benzeri bir öz-yeterlik geliştirme çalışması uzaktan eğitimle verilmesi denenebilir. Bu sayede daha çok bireye ulaşıp bu tip eğitimlerin yaygınlaşması kolaylaşabilir.

## KAYNAKÇA

- Akgün, Ö. E. (2008). Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı. D. Deryakulu (Ed.), *Bilişim Teknolojileri Eğitiminde Sosyo-Psikolojik Değişkenler* (1-32). Ankara: Maya Akademi.
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin İnternet Kullanımı ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1–8.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 1-10.
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü Öğretmen adaylarının Bilgisayar Kullanma Öz-Yeterlik İnancı ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86–93.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri İçin “Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik Ölçeği” Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1–8.
- Akkoyunlu, B., Yılmaz Soylu, M. ve Çağlar, M. (2010). Üniversite Öğrencileri İçin “Sayısal Yetkinlik Ölçeği” Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 10-19.
- Aşkar, P. ve Dönmez, O. (2004). Eğitim Yazılımı Geliştirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6), 259–268.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik İnançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21,1-8.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: Freeman.

- Bandura, A. ve Schunk, D. H. (1981). Cultivating Competence, Self-Efficacy, and Intrinsic Interest Through Proximal Self-Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(3), 586.
- Barut, A. İ. (2008). *Sporda Batıl Davranış ve Öz-yeterlik İlişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Baş, G. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(2), 35-51.
- Becker, H. J. (1999). *Internet Use By Teachers: Conditions of Professional Use and Teacher-Directed Student Use*. Center for Research on Information Technology and Organizations, the University of California, Irvine and the University of Minnesota. <http://www.cyberbullyingprevention.com/teachers/internet-used-by-teachers.pdf> adresinden 06.02.2013 tarihinde erişildi.
- Bong, M. (1997). Generality of Academic Self-Efficacy Judgements: Evidence of Hierarchical Relations. *Journal of Educational Psychology*, 89(4), 696.
- Borsboom, B. (2010). Evolution and Information Overload. <http://barryborsboom.wordpress.com/2010/03/27/evolution-and-information-overload/> adresinden 05.03.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Brinkerhoff, J. D. (2006). Effects of a Long-Duration, Professional Development Academy on Technology Skills, Computer Self-Efficacy, and Technology Integration Beliefs And Practices. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(1), 22-43.
- Brown, J. H. (2008). *Developing and Using a Computer Self-Efficacy Scale for Adults*. 24th Annual Conference on Distance Teaching & Learning 5-8 August 2008 (pp. 1-5). Madison, Wisconsin, United States: University of Wisconsin-Madison, School of Education. [http://www.uwex.edu/disted/conference/Resource\\_library/proceedings/08\\_12667.pdf](http://www.uwex.edu/disted/conference/Resource_library/proceedings/08_12667.pdf) adresinden 18.08.2011 tarihinde indirilmiştir.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, A. (2013). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Süresince Nicel Veri Analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Chuang, S. C. ve Tsai, C. C. (2005). Preferences Toward The Constructivist Internet-Based Learning Environments Among High School Students in Taiwan. *Computers in Human Behavior*, 21(2), 255–272.
- Compeau, D. R. ve Higgins, C. A. (1995a). Computer Self-Efficacy: Development of a Measure and Initial Test. *MIS quarterly*, 19(2), 189–211.
- Compeau, D. R. ve Higgins, C. A. (1995b). Application of Social Cognitive Theory to Training for Computer Skills. *Information Systems Research*, 6(2), 118–143.
- Compeau, D. R. ve Higgins, C.A. (1999). Social Cognitive Theory and Individual Reactions to Computing Technology: A Longitudinal Study. *MIS quarterly*, 23(2), 145–158.
- Çetin, B. (2008). Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgisayarla İlgili Özyeterlik Algılarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 101-114.
- Çoklar, A. N. ve Odabaşı, H. F. (2009). Educational Technology Standards Scale (ETSS): A Study of Reliability and Validity for Turkish Preservice Teachers. *Journal of Computing in Teacher Education*, 25(4), 135–142.
- Delcourt, M. A. B. ve Kinzie, M. B. (1993). Computer Technologies in Teacher Education: The Easurement Attitudes and Self-Efficacy. *Journal Research and Development in Education*, 27(1), 35–41.

- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2010). Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımının, İlköğretim Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlik Algılarına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 10(2), 819–851.
- Durndell, A. ve Haag, Z. (2002). Computer Self Efficacy, Computer Anxiety, Attitudes Towards the Internet and Reported Experience with the Internet, by Gender, in an East European Sample. *Computers in Human Behavior*, 18(5), 521–535.
- Eastin, M. S. ve LaRose, R. (2000). Internet Self-Efficacy and the Psychology of the Digital Divide. *Journal of Computer Mediated Communication*, 6(1). <http://jcmc.indiana.edu/vol6/issue1/eastin.html> adresinden 14.05.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Eroğlu, A., Ünlü, H., Eroğlu, İ. ve Yılmaz, B. (2011). Beden Eğitimi Öğretmeni ve Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanımına Yönelik Yeterliklerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 132–135.
- Galpin, V., Sanders, I., Turner, H. ve Venter, B. (2003). Computer Self-Efficacy, Gender, and Educational Background in South Africa. *Technology and Society Magazine, IEEE*, 22(3), 43–48.
- Global Information Industry Center, University of California, San Diego. (2009). *How Much Information? 2009 Report on American Consumers*. [http://hmi.ucsd.edu/pdf/HMI\\_2009\\_ConsumerReport\\_Dec9\\_2009.pdf](http://hmi.ucsd.edu/pdf/HMI_2009_ConsumerReport_Dec9_2009.pdf) adresinden 15.05.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding Data*. Upper Saddle River: Pearson; Prentice Hall.
- Gürçan, A. (2005). Bilgisayar Özyeterliği Algısı ile Bilişsel Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179–193.
- Gürol, A. ve Aktı, S. (2010). The Relationship Between Pre-Service Teachers' Self Efficacy and Their Internet Self Efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3252–3257.

- Hancı Yanar, B. (2008). *Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi Alan ve Almayan Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yabancı Dil Öz-yeterlik Algularının ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Heinssen Jr, R. K., Glass, C. R. ve Knight, L. A. (1987). Assessing Computer Anxiety: Development and Validation of the Computer Anxiety Rating Scale. *Computers in Human Behavior*, 3(1), 49–59.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarından Haberdarlığı, Kullanım Sıklıkları ve Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Hill, T., Smith, N. D. ve Mann, M. F. (1987). Role of Efficacy Expectations in Predicting The Decision to Use Advanced Technologies: The Case of Computers. *Journal of Applied Psychology*, 72(2), 307.
- ISTE, (2008). *National Educational Standards For Teachers*. <http://www.iste.org/docs/pdfs/nets-t-standards.pdf?sfvrsn=2> adresinden 15.06.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Johnson, L., Smith, R., Willis, H., Levine, A. ve Haywood, K. (2011). *The 2011 horizon report*. Austin, Texas: The New Media Consortium. <https://waynedev.uakron.edu/dotAsset/d252d696-2a99-4102-8010-4fc103846b0d.pdf> adresinden 04.02.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Karsten, R. ve Roth, R. M. (1998). Computer Self-Efficacy: A Practical Indicator of Student Computer Competency in Introductory IS Courses. *Informing Science*, 1(3), 61–68.
- Kayaduman, H., Sırakaya, M. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Eğitimde FATİH projesinin Öğretmenlerin Yeterlik Durumları Açısından İncelenmesi. *XIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB11)*, 2-4 Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kirschner, P. ve Woperies, I. G. J. H. (2003). Mind Tools For Teacher Communities: A Europeanperspective. *Technology, Pedagogy, and Education*, 12(1), 127-149.

- Kinzie, M. B., Delcourt, M. A. ve Powers, S. M. (1994). Computer Technologies: Attitudes and Self-Efficacy Across Undergraduate Disciplines. *Research in Higher Education*, 35(6), 745–768.
- Koçak Usluel, Y. ve Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretim Elemanlarının Bilgi Teknolojilerini Kullanmada Karşılaştıkları Engeller, Çözüm Önerileri ve Öz-Yeterlik Algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 6(3), 143–157.
- Korkmaz, İ. (2005). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed.), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Köseoğlu, P., Yılmaz, M., Gerçek, C. ve Soran, H. (2007). Bilgisayar Kursunun Bilgisayara Yönelik Başarı, Tutum ve Öz-Yeterlik İnançları Üzerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 203–209.
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmen Adaylarına Uygulanan Bilgi Okuryazarlığı Programının Etkililiği ve Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ile Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 98–105.
- Kurbanoglu, S. S., Akkoyunlu, B. ve Umay, A. (2006). Developing the Information Literacy Self-Efficacy Scale. *Journal of Documentation*, 62(6), 730–743.
- Liang, J. C. ve Tsai, C. C. (2008). Internet Self-Efficacy and Preferences Toward Constructivist Internet Based Learning Environments: A study of pre-school teachers in Taiwan. *Educational Technology and Society*, 11(1), 226-237.
- Margolis, H ve McCabe, P. P. (2004). *Self-Efficacy A Key to Improving the Motivation of Struggling Learners. The Clearing House*, 77(6), 241-250.
- McCoy, C. (2010). Perceived Self-Efficacy and Technology Proficiency in Undergraduate College Students. *Computers & Education*, 55(4), 1614–1617.
- MEB, (2013). *Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> adresinden 15.06.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Nickell, G. S. ve Pinto, J. N. (1986). The Computer Attitude Scale. *Computers in Human Behavior*, 2(4), 301–306.



- Oskay, Ö. Ö. (2011). Öğretmen Adaylarının İnternet Özyeterlikleri, İnternet Tabanlı Ortamlara Yönelik Tercihleri ve Başarıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 291–299.
- Özçelik, H. ve Kurt, A. A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayar Özyeterlikleri: Balıkesir İli Örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441–451.
- Öztürk, M. ve Akgün, Ö. E. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanma Amaçları ve Bu Sitelerin Eğitimde Kullanılması ile İlgili Görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 49-67.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578
- Pajares, F. (2006). Self-Efficacy During Childhood and Adolescence. F. Pajares ve T. Urdan (Ed.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents (339-367)*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Peng, H., Tsai, C. C. ve Wu, Y. T. (2006). University Students' Self-Efficacy and Their Attitudes Toward The Internet: The Role of Students' Perceptions of The Internet. *Educational Studies*, 32(1), 73–86.
- Prensky, M. (2001a). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the horizon*, 9(5), 1–6. [www.marcprensky.com/writing/prensky - digital natives, digital immigrants - part1.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/prensky - digital natives, digital immigrants - part1.pdf) adresinden 08.03.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Prensky, M. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently? *On the horizon*, 9(6), 1–6. <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part2.pdf> adresinden 08.03.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Salanova, M., Grau, R. M., Cifre, E. ve Llorens, S. (2000). Computer Training, Frequency of Usage and Burnout: The Moderating Role of Computer Self-Efficacy. *Computers in Human Behavior*, 16(6), 575–590.
- Sam, H. K., Othman, A. E. A. ve Nordin, Z. S. (2005). Computer Self-Efficacy, Computer Anxiety, and Attitudes Toward the Internet: A Study Among Undergraduates in Unimas. *Educational Technology & Society*, 8(4), 205-219.

- Schunk, D. H. (1981). Modelling and Attributional Effects on Children's Achievement: A Self-Efficacy Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 74, 93–105.
- Schunk, D. H. (1983). Ability Versus Effort Attributional Feedback: Differential Effects on Self-Efficacy and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 75, 848-856.
- Schunk, D. H. (1984). Enhancing Self-Efficacy and Achievement through Rewards and Goals: Motivational and Informational Effects. *The Journal of Educational Research*, 78(1), 29-34.
- Schunk, D. H. (1985). Self-efficacy and Classroom Learning. *Psychology in the Schools*, 22(2), 208-223.
- Schunk, D. H. (1987). Peer Models and Children's Behavioral Change. *Review of Educational Research*, 57, 149-174.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme Teorileri: Eğitimsel Bir Bakış*. (Çev. M. Şahin). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 1991)
- Seferoğlu, S. ve Akbıyık, C. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Öz-yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 89–101.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Ankara, Gazi Kitabevi.
- Şahin, İ. (2009). Eğitsel İnternet Kullanım Özyeterliği İnançları Ölçeğinin Geçerliği ve Güvenirliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 461-471.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2001). Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.
- Torkzadeh, G. ve Koufteros, X. (1994). Factorial Validity of a Computer Self-Efficacy Scale and the Impact of Computer Training. *Educational and Psychological Measurement*, 54(3), 813–821.

- Torkzadeh, G. ve Van Dyke, T. P. (2001). Development and Validation of An Internet Self-Efficacy Scale. *Behaviour & Information Technology*, 20(4), 275–280.
- Torkzadeh, G. ve Van Dyke, T. P. (2002). Effects of Training on Internet Self-Efficacy and Computer User Attitudes. *Computers in Human Behavior*, 18(5), 479–494.
- Torkzadeh, R., Pflughoeft, K. ve Hall, L. (1999). Computer Self-Efficacy, Training Effectiveness and User Attitudes: An Empirical Study. *Behaviour & Information Technology*, 18(4), 299–309.
- Tsai, C.C. ve Lin, C.C. (2004). Taiwanese Adolescents' Perceptions and Attitudes Regarding the Internet: Exploring Gender Differences. *Adolescence San Diego*, 39(156), 725.
- Tsai, M. J. ve Tsai, C. C. (2003). Information Searching Strategies in Web-Based Science Learning: The Role of Internet Self-Efficacy. *Innovations in Education and Teaching International*, 40(1), 43–50.
- Tudhope, D., Binding, C., Jeffrey, S., May, K. ve Vlachidis, A. (2011). A STELLAR Role For Knowledge Organization Systems in Digital Archaeology. *Bulletin of the American Society for Information Science and Technology*, 37(4), 15–18.
- Tuncer, M. ve Tanaş R. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilgisayar Öz-Yeterlik Algularının Değerlendirilmesi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 222-232.
- Tuncer, M. ve Aytaç, Ö. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanımına Yönelik Öz-Yeterlik İnançları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 1079–1091.
- Yenilmez, K., Turğut, M., Anapa, P. ve Ersoy, M. (2011). *İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanımına Yönelik Öz-Yeterlik İnançları*. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium,, Elazığ-Turkey: Fırat University.

- Wen, M. L., Tsai, C. C., Lin, H. M. ve Chuang, S. C. (2004). Cognitive–Metacognitive and Content-Technical Aspects of Constructivist Internet-Based Learning Environments: A LISREL Analysis. *Computers & Education*, 43(3), 237–248.
- Wu, Y. T. ve Tsai, C. C. (2006). University Students' Internet Attitudes and Internet Self-Efficacy: A Study at Three Universities in Taiwan. *CyberPsychology & Behavior*, 9(4), 441–450.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and Educational Development. A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing Societies* (s. 202–231). New York: Cambridge University Press.

## EKLER

### EK-1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrencimiz,

Bu çalışmayı yapmaktaki amacımız eğitim fakültesinden mezun olacak öğrencilerimizin eğitimde interneti kullanabilme durumlarını belirlemektir. Bu düzey belirleme çalışmasının ardından gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilere yalnızca 3 oturum sürecek web üzerinden ya da yüz yüze eğitim verilecektir. Sizden dileğimiz öncelikle bu formda yer alan soruları samimiyetle yanıtlamanız ve eğitime katılmak isterseniz bize iletişim bilgilerinizi vermenizdir. Düzenlenecek eğitimle ilgili bilgilendirme bu anketin uygulanmasının hemen ardından gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilere ulaşılarak yapılacak bir toplantı ile ayrıntılı olarak anlatılacaktır. Katılımcılara katılım belgesi verilecektir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Arş. Gör. Murat TOPAL  
mtopal@sakarya.edu.tr

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN  
oakgun@sakarya.edu.tr

1. Cinsiyetiniz:	Kadın: <input type="checkbox"/>	Erkek: <input type="checkbox"/>			
2. Öğrenim gördüğünüz program nedir?					
3. Kaç yıldır bilgisayar kullanıyorsunuz?					
4. Evinizde kullandığınız veya kendinize ait kişisel bir bilgisayarınız var mı?	Evet: <input type="checkbox"/>	Hayır: <input type="checkbox"/>			
5. Haftalık ortalama kaç saat bilgisayar kullanıyorsunuz?	..... saat				
6. Evinizde veya şuan ikamet ettiğiniz yerde bir internet bağlantınız var mı?	Evet: <input type="checkbox"/>	Hayır: <input type="checkbox"/>			
7. Haftalık ortalama kaç saat internet kullanıyorsunuz?	..... saat				
8. Facebook, twitter vb. sosyal ağ sitelerini kullanıyor musunuz?	Evet: <input type="checkbox"/>	Hayır: <input type="checkbox"/>			
9. Sosyal ağ sitelerini haftalık ortalama kaç saat kullanıyorsunuz?	..... saat				
10. Öğretmenlik uygulamasında ders anlatmak için hazırlanırken ve/veya diğer bilişim teknolojilerinden yararlandınız mı?	Her ders anlatımında <input type="checkbox"/>	Çoğu derste <input type="checkbox"/>			
	Bazı derslerde <input type="checkbox"/>	Hiçbir derste <input type="checkbox"/>			
11. İnterneti eğitimde kullanmak için yeterli düzeyde eğitim aldığınızı düşünüyor musunuz?	Evet: <input type="checkbox"/>	Hayır: <input type="checkbox"/>			
Aşağıdaki her bir ifade için görüşünüzü yandaki uygun kutucuğu işaretleyerek belirtiniz:	Kesinlikle Yetersizim	Yetersizim	Yeterli Olduğumd an Emin Değilin	Yeterliyim	Kesinlikle Yeterliyim
12. Öğretmen olarak atandığınızda FATİH projesi teknolojilerini kullanma konusunda yeterli olduğunuza inanıyor musunuz?					
13. Öğretmen olduğunuzda internetten dersinize yönelik kaynak ve materyaller bulma açısından yeterli olduğunuza inanıyor musunuz?					

## EK-2 ÖRNEKLEM İLE İLGİLİ İSTATİSTİKLER

### Ölçek Puanları İstatistikleri

N	Geçerli	370
	Geçersiz	0
Std. Sapma		21,91247
Varyans		480,156
Dağılım Aralığı		102,00
Minimum		38,00
Maksimum		140,00

**EK-2 ÖRNEKLEM İLE İLGİLİ İSTATİSTİKLER-DEVAMI**

Ölçek Puanları Frekans ve Yüzdeleri								
Puan	Frekans	Yüzde	Puan	Frekans	Yüzde	Puan	Frekans	Yüzde
38,00	1	,3	87,00	5	1,4	124,00	5	1,4
42.00	1	,3	88.00	3	,8	125.00	3	,8
43.00	2	,5	89.00	3	,8	126.00	3	,8
47.00	1	,3	90.00	7	1,9	127.00	1	,3
49.00	1	,3	91.00	5	1,4	128.00	4	1,1
51.00	1	,3	92.00	6	1,6	129.00	4	1,1
52.00	2	,5	93.00	4	1,1	130.00	1	,3
53.00	1	,3	94.00	4	1,1	131.00	3	,8
54.00	2	,5	95.00	6	1,6	132.00	2	,5
56.00	1	,3	96.00	4	1,1	133.00	1	,3
57.00	1	,3	97.00	5	1,4	134.00	3	,8
58.00	2	,5	98.00	7	1,9	135.00	3	,8
59.00	4	1,1	99.00	8	2,2	136.00	1	,3
60.00	3	,8	100.00	9	2,4	139.00	2	,5
63.00	1	,3	101.00	4	1,1	140.00	13	3,5
64.00	2	,5	102.00	9	2,4	Toplam	370	100,0
66.00	2	,5	103.00	7	1,9			
67.00	2	,5	104.00	7	1,9			
68.00	3	,8	105.00	3	,8			
69.00	3	,8	106.00	5	1,4			
70.00	2	,5	107.00	4	1,1			
71.00	4	1,1	108.00	9	2,4			
72.00	7	1,9	109.00	8	2,2			
73.00	2	,5	110.00	10	2,7			
74.00	4	1,1	111.00	2	,5			
75.00	4	1,1	112.00	9	2,4			
76.00	2	,5	113.00	7	1,9			
77.00	5	1,4	114.00	5	1,4			
78.00	6	1,6	115.00	2	,5			
79.00	6	1,6	116.00	3	,8			
80.00	7	1,9	117.00	3	,8			
81.00	3	,8	118.00	1	,3			
82.00	7	1,9	119.00	2	,5			
83.00	5	1,4	120.00	3	,8			
84.00	17	4,6	121.00	4	1,1			
85.00	8	2,2	122.00	4	1,1			
86,00	6	1,6	123,00	3	,8			

### EK-3 ÇALIŞMA GRUBU İLE İLGİLİ İSTATİSTİKLER

Öntest			Sontest		
Puan	Frekans	Yüzde	Puan	Frekans	Yüzde
49,00	2	,5	71,00	1	,3
50,00	1	,3	84,00	2	,5
58,00	1	,3	90,00	1	,3
59,00	2	,5	96,00	1	,3
60,00	1	,3	107,00	2	,5
71,00	1	,3	112,00	2	,5
72,00	1	,3	114,00	1	,3
73,00	1	,3	115,00	1	,3
74,00	1	,3	120,00	2	,5
78,00	2	,5	122,00	2	,5
80,00	2	,5	124,00	1	,3
82,00	1	,3	Geçerli 126,00	1	,3
Geçerli 84,00	2	,5	127,00	1	,3
87,00	1	,3	128,00	1	,3
97,00	1	,3	129,00	1	,3
99,00	1	,3	131,00	2	,5
101,00	1	,3	133,00	1	,3
104,00	2	,5	134,00	1	,3
106,00	1	,3	135,00	1	,3
112,00	1	,3	136,00	2	,5
113,00	1	,3	138,00	2	,5
115,00	1	,3	140,00	1	,3
128,00	1	,3	Toplam	30	8,0
135,00	1	,3	Geçersiz Sistem	344	92,0
Toplam	30	8,0	Toplam	374	100,0
Geçersiz Sistem	344	92,0			
Toplam	374	100,0			



**EK-4. MEB ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE ULUSAL EĞİTİM  
TEKNOLOJİSİ STANDARTLARI ÖĞRETMEN YETERLİKLERİNİN  
(NETS-T) KARŞILAŞTIRILMASI TABLOSU**

	NETs-Teachers	MEB Öğretmen	Yeterlikler
1. Öğrencilerin öğrenmelerini ve yaratıcılıklarını kolaylaştırmak ve ilham vermek.	a. Yaratıcı, yenilikçi düşünmeyi ve buluş kabiliyetini geliştirmek, desteklemek ve model olmak.		1. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak, geliştirmek ve desteklemek adına dijital araçları kullanmak, kullanmayı desteklemek, model olmak. 2. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için dijital araçları kullanmak, kullanmayı desteklemek ve model olmak. 3. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirme ve öğrenmelerini kolaylaştırmak için dijital araçları yardımıyla işbirlikli ortamlara katılmalarını sağlamak.
	b. Öğrencilerin gerçek dünya sorunlarını araştırırken ve otantik problemleri çözerken dijital araçları kullanmalarını ve bu araçlardan etkin ve devamlı yararlanmalarını sağlamak.	C3.8. Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına model olur ve bunları öğretir.	
	c. Öğrencilerin kavramsal anlamalarını, düşüncelerini, planlamalarını, yaratıcılık süreçlerini ortaya çıkarmak için dijital araçları kullanmayı sağlamak ve bu kullanımı geliştirmek.		
	d. Öğrencilerle, meslektaşlarla ve diğer bireylerle yüz-yüze veya sanal ortamlarda öğrenmeye katılarak işbirlikli bilgi üretimine model olmak; işbirlikli bilgi üretimi sağlamak.		
2. Dijital çağ öğrenmeleri ve değerlendirmelerini planlama ve geliştirme.	a. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ve öğrenmelerini geliştirmek için ilgili öğrenme deneyimlerini dijital araçlar ve kaynaklar ile tasarlamak veya adapte etmek.	C1.9. Ders planında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılacağına yer verir.	1. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek ve öğrenmelerini kolaylaştırmak için dijital öğrenme ortamları tasarlamak. 2. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek ve öğrenmelerini kolaylaştırmak için dijital araçları öğrenme amacıyla kullanmak, çeşitli öğrenme araçlarını seçmek, kullanmak, kullanmaya teşvik etmek ve öğrencilerin kullanmalarına model olmak. 3. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilecek ve öğrenmelerini kolaylaştıracak dijital kaynak ve materyalleri tanımak ve bu konudaki yenilikleri takip etmek. 4. Öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerini belirleyebildiği, kendi öğrenme süreçlerini yönetebildiği, kendilerini
	b. Öğrencilerin kendi hedeflerini belirlemelerinde, hedeflerini yönetmelerinde ve süreçlerini değerlendirmelerde aktif olmaları ve bireysel meraklarının peşlerinden gitmelerini sağlayacak teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamları geliştirmek.		
	c. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerini, farklı çalışma stratejilerini, dijital araçlar ve kaynakları kullanma yeteneklerine hitap etmek için öğrenme etkinliklerini özelleştirmek ve kişiselleştirmek.	B2.3. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak, farklı deneyimlere, özelliklere ve yeteneklere	
	d. Öğrencilerin içerik ve teknoloji standartları ile ilgili birden fazla veya farklı biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmelerini yapmak ve bu değerlendirmelerin sonuçlarını öğrenme ve öğretme hakkında bilgi edinmek için kullanmak.	D3.2. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak ölçme verilerini analiz eder.	
3. Dijital çağ çalışmalarını ve öğrenmeleri modellemek.	a. Teknoloji sistemlerinde ve güncel bilgilerin yeni teknoloji ve durumlara transfer edilmesinde acıklık göstermek.		1. Öğrencilerin başarılarını artırmak ve yaratıcılıklarını geliştirmek için; dijital araçları ve kaynakları kullanarak; öğrenciler, aileler ve diğer bireyler arasında işbirliği sağlamak, düşünce ve bilgileri iletme. 2. Eğitimle ilgili bilgi kaynaklarına ulaşmak, analiz etmek, değerlendirmek için dijital araçları kullanmayı sağlamak ve kullanmada model olmak.
	b. Öğrenci başarısını ve yaratıcılığını desteklemek için dijital araçları ve kaynakları kullanarak öğrencileri, aileleri ve çeşitli topluluk üyelerini bir araya getirmek ve işbirliği sağlamak.	D3.8. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer	
	c. Farklı dijital çağ medya ve formatlarını kullanarak öğrenciler, aileler ve diğer bireyler arasında ilgili düşünce ve bilgileri iletme.	A6.9. Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, paket yazılımlar, e-	
	d. Öğrenmeyi desteklemek adına bilgi kaynaklarına ulaşmak, analiz etmek, kullanmak ve değerlendirmek için güncel ve yeni dijital araçları kullanmak, kullanmada model olmak ve kullanmayı desteklemek.	C3.8. Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına model olur ve bunları öğretir. C2.9. Teknolojik ortamlardaki	

**EK-4. MEB ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE ULUSAL EĞİTİM  
TEKNOLOJİSİ STANDARTLARI ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ  
(NETS-T) KARŞILAŞTIRILMASI TABLOSU-DEVAMI**

	NETs-Teachers	MEB Öğretmen	Yeterlikler
4. Dijital vatandaşlık geliştirmek ve model olmak.	a. Kaynakların doğru belgelendirilmesi, fikri haklar ve telif haklarını dikkate alarak; dijital bilgi ve teknolojilerin güvenli, etik ve yasal kullanımını öğretmek, model olmak ve savunmak.		1. Dijital kaynaklar ve araçlar ile ilgili doğru belgelendirme, fikri haklar ve telif hakları gibi yasal ve ahlaki kuralları öğretmek ve bu kurallara uymada model olmak.
	b. Uygun dijital araçlar ve kaynaklara eşit erişim sağlayabilmek adına öğrenen merkezli stratejiler kullanarak tüm öğrenenlerin ihtiyaçlarını belirleme.		2. Dijital araçları kullanarak küresel farkındalık ve kültürler arası anlayış geliştirmek ve model olmak.
	c. Teknoloji ve bilginin kullanımı ile ilgili dijital etik kapsamı ve sorumlu sosyal etkileşimlere model olma ve destekleme.		3. Dijital araçları ve kaynakları eşit erişim imkanı sağlamak için öğrenci merkezli stratejiler kullanmak.
	d. Dijital çağ iletişim ve etkileşim araçlarını kullanarak; meslektaşlar, öğrenciler ve diğer kültürlerden bireylerle etkileşime geçerek; küresel farkındalık ve kültürel anlayış geliştirmek, model olmak.		
5. Profesyonel gelişim ve liderlik ile meşgul olmak.	a. Öğrencilerin öğrenmeleri artırmak adına, teknolojinin yaratıcı uygulamalarını keşfetmek için, global ve yerel öğrenme topluluklarına katılmak.		1. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve yaratıcılarını geliştirmek için yerel ve global öğrenme topluluklarına katılmayı sağlamak, model olmak.
	b. Teknoloji entegrasyonunda bir vizyon göstermek, paylaşılmış fikir üretme ve topluluk oluşturma faaliyetlerine katılmak, diğer bireylerin teknoloji becerilerini ve liderlik geliştirmede liderlik göstermek.	A5.12. Teknoloji okur-yazardır (Teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahiptir)	2. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve yaratıcılıklarını geliştirmek adına dijital araçları kullanmada vizyon ve ilke sahibi olmak, bu vizyon ve ilkeleri gerçekleştir
	c. Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek adına, mevcut olan ve güncel dijital araçların ve kaynakların etkili kullanmalarını sağlamak için, güncel ve profesyonel araştırma için gerekli düzenli ilkeleri değerlendirmek ve gerçekleştirmeye çalışmak.	C2.3. Materyal hazırlamada bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanır. A5.13. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri	
	d. Öğrenme uğraşının, okulun ve topluluğun etkililiği, dayanıklılığı ve kendi kendisini yenilemesine katkıda bulunmak.		
		MEB Öğretmen Yeterlikleri	
		A. Kişisel ve mesleki değerler	
		B. Öğrenciyi tanıma.	
		C. Öğretme ve öğrenme	
		Öğrenmeyi, gelişimi izleme	
		E. Okul, aile ve toplum	
		F. Program ve içerik bilgisi.	

**EK-5. MEB ve NETS-T'DEN ULAŞILAN ORTAK YETERLİKLER  
TABLOSU**

MEB ve NETS-T'den Ulaşılan Ortak Yeterlikler Tablosu
1. Öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak, geliştirmek ve desteklemek; öğrenmelerini derinlemesine ve anlamlı öğrenmelerini sağlamak ve için internet tabanlı veya internet ortamında bulunabilen araçları kullanmak, kullanmayı desteklemek ve model olmak.
2. Öğretmen adaylarının ve kendilerinin öğrenme, bilgi paylaşımı, düşüncelerin iletimi, işbirliği amacıyla internet tabanlı veya internette bulunan araçları kullanarak yerel yada global topluluklara katılmak veya oluşturmak.
3. Öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını geliştirmek ve öğrenmelerini kolaylaştırmak için internet ortamında yayınlanabilecek yada paylaşılacak öğrenme ortamları tasarlamak, hazır araçları kullanmak yada internet ortamındaki veya internet tabanlı araçları öğrenme amacıyla kullanmak.
4. Öğretmen adaylarının kendi öğrenme hedeflerini belirleyebildiği, kendi öğrenme süreçlerini yönetebildiği, kendilerini değerlendirebildikleri internet ortamında bulunan veya paylaşılabilen araçlar tasarlamak yada hazır araçları kullanmayı sağlamak.
5. Öğrencileri internet ortamında bulunan veya internet tabanlı çeşitli araçları kullanarak çeşitli şekillerde (formative - summative) değerlendirmek ve bu verileri öğrenme öğretme faaliyetleri için bilgi edinmede kullanmak.
6. Eğitimle ilgili bilgi kaynaklarına ulaşmak, analiz etmek, değerlendirmek için internet ortamında bulunan veya paylaşılabilen araçları kullanmak, kullanmayı sağlamak.
7. İnternet ortamında bulunan dijital kaynaklar ve araçlarla ilgili doğru belgelendirme, fikri haklar ve telif hakları gibi yasal ve ahlaki kuralları öğretmek ve kurallara uymada model olmak.
8. Öğretmen adaylarının öğrenmelerini artırmak ve yaratıcılıklarını geliştirmek amacıyla internet tabanlı yada internet ortamındaki araçların derslere entegre edilmesi ile ilgili ilkeleri değerlendirmek ve bu konuda düzenli ilkeler edinmek ve vizyon geliştirmek.

## EK-6. EĞİTİM PROGRAMI

No	1-Kazanım	2-Oturum Adı	Oturum Süresi	3-Etkinlik	4-Ölçme Değerlendirme Etkinliği	5-Başarı Kriteri	6-Etkinlik için Gerekenler
1	Eğitimle ilgili bilgi kaynaklarına ulaşmak, bunları analiz etmek, değerlendirmek için internet ortamında bulunan araçları kullanır.	İnterneti kullanarak öğretim materyali bulma ve sunum hazırlama.	120 dk	Google arama motoru kullanarak örnek kazanımlarla ilgili; a) E-kitap bulmak. b) Video bulmak. c) Oyun, animasyon veya eğitsel yazılım bulmak. d) Resim bulmak. e) Yazı bulmak, online kütüphane kullanmak. f) Google translate kullanarak yabancı dildeki kaynaklara ulaşmak. g) Yukarıdaki kaynakları kullanarak alanındaki bir konuyu yeterli düzeyde anlatan bir sunu	Google dökümanlar kullanılarak, her öğrenci kendi alanı ile ilgili bir kavram veya konu ile ilgili bir sunu hazırlayacak ve facebook sayfasında paylaşacak; a) En az 3 resim b) En az 1 video c) En az 1 animasyon.	Rubrik - 1	1- Gmail hesabı ve Google Drive. 2- Facebook hesabı.
2	Eğitimle ilgili güncel haber, yeni öğretim yöntemleri gibi yenilikleri takip etmek ve e-çerik sunan portalara katılmak için internet ortamında bulunan araçları kullanır.	Eğitim bilişim ağını (EBA) kullanmak.	120 dk	a) TTKB Öğretmen Portalını incelemek ve kazanımları ve öğretim yöntemi önerilerini bulmayı öğrenmek. b) Eğitim bilişim ağını kullanarak dersinde kullanabileceği materyalleri bulmak, kendine liste oluşturmak ve paylaşmak.	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının hazırladığı kendi bölümleri ile ilgili kazanım veya kazanımlar belirlemek ve Google dökümanlar kullanarak bunlarla ilgili en az 5 materyal içeren bir liste oluşturmak ve facebook sayfasında paylaşacak.	Rubrik - 2	1- Gmail hesabı ve Google Drive. 2- Facebook hesabı.
<b>Etkinlik No</b>	<b>1-Kazanım</b>	<b>2-Oturum İçeriği</b>	<b>Oturum Süresi</b>	<b>3-Etkinlik</b>	<b>4-Ölçme Değerlendirme Etkinliği</b>	<b>5-Başarı Kriteri</b>	<b>6-Etkinlik için Gerekenler</b>
3	Ölçme ve değerlendirme yapmak, verileri analiz etmek ve bu verileri öğrenme öğretmede dikkate almak için internet ortamında bulunan araçları kullanır.	İnternette sınav ve anket hazırlamak.	120 dk	Google dökümanları kullanarak bir değerlendirme formu hazırlamak, formu kullanarak veri toplamak, veri grafiklerini oluşturmak ve bulguları yorumlamak.	Google dökümanlar kullanılarak, öğrenciler kendi alanları ile ilgili bir kazanıma yönelik bir sınav hazırlayacak ve facebook sayfasında paylaşacaklardır. a) En az 2 çoktan seçmeli b) En az 1 açık uçlu c) En az 1 yorum d) En az 1 rubric (hazır verilecek) toplam 5 soru hazırlayacaklar.	Rubrik - 3	1- Gmail hesabı ve Google Drive. 2- Facebook hesabı.
4	Bilgilerini ve fikirlerini paylaşmak, işbirliği yapmak amacıyla internet ortamında bulunan araçları oluşturur ve kullanır.	Oturum 4: Wordpress ile çevrimiçi kişisel web sayfası oluşturmak.	120 dk	Wordpress ile kişisel bir web sayfası oluşturmak ve özelleştirmek. Sitesinin adresini Facebook'ta paylaşmak, ve diğer öğretmen/öğreticilerin sitelerine sitesinde yer vermek.	Wordpress ile kişisel bir web sayfası oluşturmak; a) Web sayfasında Giriş, kaynaklar, hakkında ve paylaşım isimli 4 sayfa ve menü bulunacak. b) Her öğrenci bu aşamaya kadar hazırladığı sunum, sınav ve materyal listesinin linklerini kaynaklar sayfasının altına açıklamaları ile yazılacak. c) Giriş kısmında sitenin tanıtımı ve içeriği, hakkında bölümünde öğrencilerin bilgileri bulunacak. d) Paylaşım adlı bir sayfa oluşturarak başka öğretmenlerin ve alanına katkı sağlayanların sitelerine	Rubrik - 4	1. Eposta hesabı. 2. Facebook hesabı.

## EK-7. RUBRİKLER

Oturum 1 - Rubrik 1			
Ölçüt	Düzy		
	1	2	3
Sunumdaki Materyal sayısı	Sunumda materyal yok.	Materyaller var ancak sayısı 3 resim, 1 video, 1 animasyondan daha az.	Sunumda en az 3 resim, 1 video ve 1 animasyon kullanılmış.
Sunumun Kalitesi	Sunu içinde bulunan materyaller iyi analiz edilmeden kullanılmış. Yetersiz, kalitesiz bir görünüm var.	Sunu için bulunan materyaller analiz edilmiş ancak kazanıma sunuya en uygun materyaller seçilmemiş.	Sunum için bulunan materyaller iyi analiz edilmiş en uygun materyaller seçilerek kullanılmış.
Sunumun Belirlenen Kazanımının Öğretmeye Uygunluğu	Sunumdaki materyaller belirlenen kazanımla uygun değil.	Sunumdaki materyaller belirlenen kazanıma yönelik ama kazanımın öğretilmesi için yeterli değil.	Sunumdaki materyaller belirlenen kazanımları öğretmek için tamamen yeterli.
Puanlama	... x 11,11	... x 11,11	... x 11,11
Oturum 2 - Rubrik 2			
Ölçüt	Düzy		
	1	2	3
Listedeki Materyal Sayısı	Listede sadece 1 materyal var.	Materyal listesinde 2 materyal var.	Materyal listesinde 3 yada daha fazla materyal var.
Ulaşılan Kaynaklar	Sadece 1 kaynak siteden, 1-2 materyal bulunmuş.	Sadece 1 kaynak siteden yararlanılmış, ama kazanım için yeterli sayıda kaynak bulunmuş.	Birçok kaynak siteden kazanıma yönelik bir çok kaynak bulunmuş.
Öğretim Yeterliliği	Bulunan materyaller öğretim açısından yetersiz.	Materyaller öğretime yönelik ama yeterli değil.	Materyal listesi belirlenen kazanımları tamamen kapsıyor.
Puanlama	... x 11,11	... x 11,11	... x 11,11
Oturum 3 - Rubrik 3			
	1	2	3
Hazırlanan Sınavdaki Soru Sayısı	Sınav hazırlanmamış ya da 3 ten az soru var.	Sınav hazırlanmış ancak 5 ten az soru var.	Sınavda en az 3 farklı soru tipi var ve en az 5 soru içeriyor.
Sınavın uygulanması	Sınav formu düzgün çalışmıyor.	Sınav hazırlanmış ancak sorularda hatalar var.	Sınav hazırlanmış ve sorular düzgün çalışıyor.
Sınavın Belirlenen Kazanımı Kapsaması	Sınav soruları belirlenen kazanımı karşılamıyor.	Sınav soruları belirlenen kazanımı kısmen kapsıyor.	Sınav soruları belirlenen kazanımları tamamen kapsıyor.
Sınavın Sorularının Analizi ve Yorumlanması	Sınavdan puanlar toplanmadı.	Puanlar (veri) toplanmış ancak grafiklerle yorumlanmamış.	Puanlar düzgün toplanmış ve grafikler alınarak her bir soru analiz edilmiş.
Puanlama	... x 8,33	... x 8,33	... x 8,33
Oturum 4 - Rubrik 4			
	1	2	3
Web Sitesinin Kaynaklar Sayfası	Kaynaklar sayfası hazırlanmamış.	Kaynaklar sayfası hazırlanmış ancak içerik 2 numaralı düzeye göre eksik.	Bulduğu kazanımlara yönelik kaynakları paylaşmış.
Web Sitesinin Giriş Sayfası	Giriş sayfası hazırlanmamış.	Giriş sayfası hazırlanmış ancak içerik 2 numaralı düzeye göre eksik.	Sitenin amacını, içeriğini ve dersini kısaca tanıtmış.
Web Sitesinin Paylaşım Sayfası	Paylaşım sayfası hazırlanmamış.	Paylaşım sayfası hazırlanmış ama içerik 2 numaralı düzeye göre eksik.	Arkadaşlarının ve diğer öğretmenlerin paylaştığı kaynaklara yer vermiş.
Web Sitesinin Hakkında Sayfası	Hakkında sayfası hazırlanmamış.	Hakkında sayfası hazırlanmış ama içerik 2 numaralı düzeye göre eksik.	Kısaca kendisini tanıtmış.
Puanlama	... x 8,33	... x 8,33	... x 8,33

## EK-8 ANKET İZİN BELGESİ



T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Fakültesi

Sayı : 1408200-044-353

22.03.2013

Konu : Anket Uygulama İzni Talebi

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 21/03/2013 tarih ve 67236739.044-205 sayılı yazı.

Enstitünüz Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Murat TOPAL'ın "Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik İnancı" başlıklı ölçeğini Fakültemiz lisans öğrencilerine uygulama isteği, ilgilinin ölçeği bizzat uygulaması halinde uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ve rica ederim.

Prof.Dr.Rahmi KARAKUŞ  
Dekan

Başpınar Mah. Muammer Sencar Cad. No:23 54300 Hendek / SAKARYA  
Telefon : (0 264) 614 10 33 Faks : (0 264) 614 10 34  
e-posta : [ef@sakarya.edu.tr](mailto:ef@sakarya.edu.tr) Elektronik Ağ : [www.sakarya.edu.tr](http://www.sakarya.edu.tr)



25.03.2013

044-214

## ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

**Murat Topal**, 1987 yılında Kocaeli’de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Kocaeli’de tamamladı. Kocaeli Sabancı Anadolu Meslek Lisesi Bilgisayar bölümünde 2001-2005 yılları arasında okudu ve 2006 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2011 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi’nden mezun oldu ve aynı yılda Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans eğitimine başladı. Şuan Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Yabancı dili İngilizcedir.

Eposta: [murat\\_topal@hotmail.com.tr](mailto:murat_topal@hotmail.com.tr)