

Tarih Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojisi ile İlgili Özyeterliklerinin ve Tutumlarının İncelenmesi

Investigation of History Teachers' Self-Efficacy and Attitudes Regarding Educational Technology

İsmail Hakkı ERGÜVEN^{ID}
Akif PAMUK^{ID}

Öz

Bu araştırmanın amacı tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterliklerinin ve tutumlarının incelenmesidir. Araştırmanın verileri iki farklı ölçek ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Ölçekler, öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili yeterlikleri ölçeceği ve öğretim teknolojilerine yönelik tutum ölçeğidir. Araştırmada elde edilen veriler, ilişkisel tarama modeline uygun olarak analiz edilmiştir. Uygulanan ölçeklerden alınabilecek puanlara göre değerlendirme yapıldığında, katılımcıların eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterlikleri %81,5 ile “oldukça iyi” düzeyde, olumlu tutumları ise %73 ile “iyi” düzeyde bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre, tarih öğretmenleri eğitim teknolojilerinin derslerde kullanımı ile ilgili olarak kendilerini oldukça yeterli görmekte ve eğitim teknolojilerine karşı olumlu bir tutum sergilemektedirler.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, Eğitim Teknolojileri, Özyeterlik, Tutum

Abstract

This study aims to examine the self-efficacy and attitudes of history teachers about educational technology. The research data were collected through two different scales and personal information forms. The scales split into two categories being the scale of pre-service teachers' competencies regarding educational technology standards and the scale of attitudes towards instructional technologies. The data obtained in the research were analyzed following the relational screening model. When evaluation is made according to the scores that can be obtained from the applied scales, the self-efficacy of the participants regarding educational technology was found to be “quite good” with 81.5%, and their positive attitudes were found at the “good” level with 73%. In other words, history teachers consider themselves quite competent regarding the use of educational technologies in lessons and have a positive attitude.

Keywords: History Teaching, Educational Technologies, Self-efficacy, Attitude

* Tarih Öğretmeni, Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Özel Lisesi, E-posta: ismailhakkierguven@gmail.com, Orcid ID: 0000-0002-9898-0398.

** Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi. E-posta: akifpamuk@marmara.edu.tr, Orcid ID: 0000-0002-8147-611X.

Summary

Introduction

In the General Competencies for Teaching Profession, prepared by the Teacher Training and Development General Directorate of the Ministry of National Education, included in the Teacher Strategy Paper and updated in 2017, it is aimed that teachers possess many competencies. One of these competencies is the qualification that “(he/she) uses information and communication technologies effectively in the teaching and learning process.” (MNE, 2017). Secondary Education Subject Specific Competencies have also been set by the Ministry of National Education, Teacher Training and Development General Directorate, Teacher Competencies and Quality Development. The expression “(he/she) uses instructional technologies” (MNE, 2017) has also been included as a performance indicator in the Subject Specific Competencies for History Teachers. Consistent with these competency and performance indicators, the Ministry of National Education expects teachers to have self-efficacy in educational technology (MNE, 2017).

The purpose of this study is to determine the level of self-efficacy of history teachers in educational technology and their attitudes toward it. To this end, answers to the following questions were sought:

1. What are the levels of self-efficacy and attitudes of history teachers toward educational technology?
2. Is there a significant relationship between history teachers’ self-efficacy sub-dimension scores and their mean self-efficacy scores?
3. Is there a significant relationship between history teachers’ attitude subdimensions scores and their mean attitude scores?
4. Is there a significant relationship between history teachers’ educational technology self-efficacy and their educational technology attitudes?
5. Does history teachers’ self-efficacy in educational technology significantly predict their attitudes?

Method

This research, conducted to examine history teachers’ self-efficacy in educational technology and their attitudes toward educational technology, is based on the relational screening model (Karasar, 2016), which is defined as “the research model that aims to determine whether there is covariance between two or more variables and if there is covariance, the degree of that variance.”

Findings

Descriptive findings of self-efficacy and attitude scores

The mean score of participants' self-efficacy was 4.26 ± 0.57 . It can be said that the self-efficacy in educational technology of history teachers who participated in the study was 81.5% when comparing the lowest and highest achievable scores (1 and 5).

For the sub-dimensions of self-efficacy, the mean score for productivity and professional practice was 4.49 ± 0.53 ; the mean score for planning and designing learning environments and experiences was 4.38 ± 0.61 ; the mean score for knowledge of technological processes and concepts was 4.22 ± 0.69 ; the mean for social, ethical, legal, and humanitarian issues at 4.10 ± 0.74 ; the mean for measurement and evaluation at 4.01 ± 0.74 ; and the mean for planning instruction with consideration of individual differences and special needs at 3.99 ± 0.81 . Accordingly, the level of self-efficacy in the sub-dimensions ranged from 87.2% to 74.7%.

On the other hand, the mean score of participants' attitudes was 3.91 ± 0.035 . It can be said that the attitude of history teachers participating in the study towards educational technology was 72.7% when comparing the lowest and highest achievable scores (1 and 5 points).

In the sub-dimensions of attitude, the mean score for the enjoyment of using instructional technologies in the classroom was 3.96 ± 0.64 ; the mean score for belief in using instructional technologies in the classroom was 3.62 ± 0.51 ; the mean for belief in the benefits of instructional technologies was 3.07 ± 0.61 ; the mean for the reluctance of using instructional technologies was 2.27 ± 0.58 , and the mean score for lack of enjoyment in the use of instructional technologies was 1.88 ± 0.64 . Accordingly, the level of positive attitudes in the sub-dimensions ranged from 74% to 51.7%. The level of negative attitudes was 31.8% for reluctance and 22% for lack of enjoyment.

Correlations between the sub-dimensions of self-efficacy and the mean score of the scale

A strong positive ($0.70 < r$) and significant ($p < 0.05$) relationship was found between all subdimensions and the mean score of the scale. When the score of a subdimension (self-efficacy) increases, self-efficacy in general also increases significantly, with a strong relationship.

Furthermore, all relationships between subdimensions were positive and significant ($p < 0.05$). While the relationships between planning and designing learning environments and experiences (2) with productivity and professional practices (1); planning and designing learning environments and experiences (2) with knowledge of technological processes and concepts (3); knowledge of technological processes and concepts (3) with social, ethical, legal, and humanitarian issues (4) and assessment and evaluation (5); the social, ethical, legal, and humanitarian issues (4) with measurement and evaluation (5) and planning instruction with consideration of individual differences and special needs (6); planning instruction with consideration of individual differences and special needs with measurement and evaluation (5) were at a strong level ($0.70 < r$), the others were at a moderate level ($0.30 < r < 0.70$).

Relationships between attitude subdimensions and scale mean score

A significant ($p < 0.05$) relationship was found between all subdimensions except the belief in the benefits of instructional technologies subdimension and the mean score of the scale.

Among these relationships, the relationships between lack of enjoyment in using instructional technologies (2) and the reluctance of using instructional technologies (3) and the mean score of the scale are moderately negative. As the “lack of enjoyment” and “reluctance” scores increase, the positive attitude generally decreases significantly, with a moderate relationship.

The relationships between enjoyment of using instructional technologies in the classroom (1) and belief in using instructional technologies in the classroom (5) and the scale mean are positive. In other words: As these scores increase, overall positive attitudes also increase significantly. However, the first of the two relationships is strong and the second is moderate.

Examining the relationships between the sub-dimensions also reveals that the relationships between enjoyment of using instructional technologies in the classroom (1) and belief in the benefits of instructional technologies (4), and belief in using instructional technologies in the classroom (5) are significant. As enjoyment increases, lack of enjoyment significantly decreases (negative relationship), and as belief in the benefits and use increases, enjoyment significantly increases (positive relationship).

A moderately positive and significant relationship was found between the lack of enjoyment in using instructional technologies (2) and the reluctance of using instructional technologies (3). In other words, as reluctance increases, the lack of enjoyment also increases significantly. Another significant and negative relationship, albeit at a low level, was found between lack of enjoyment and belief in the benefits of instructional technologies (4). That is, as belief in benefits increases, lack of enjoyment decreases.

In addition, a small but positive and significant relationship was found between belief in the benefits of instructional technologies (4) and belief in the use of instructional technologies in the classroom (5). That is, both show an increase or decrease in the same direction.

The relationship between self-efficacy in educational technology and attitudes toward educational technology

The correlation coefficient between self-efficacy and attitude was found to be $r=0.428$ and the relationship was significant ($p < 0.05$). In other words, a moderately positive and significant relationship was found. Self-efficacy and attitude showed an increase or decrease with a moderately significant relationship.

Self-efficacy was found to significantly predict attitude ($F=68.456$; $p < 0.05$). The regression equation is $\hat{y}=2.791+0.262*x$. In other words, a 1-point increase in the mean score for self-efficacy leads to a 0.262-point increase in the mean score for attitude, and this increase is statistically significant. Moreover, it can be said that 18.3% ($r^2=0.183$) of attitudes can be attributed to self-efficacy.

Discussion

The result of this study, which investigated history teachers' self-efficacy in using educational technology and their attitudes toward educational technology, is that history teachers consider themselves competent in using educational technology and have positive attitudes toward its use in the classroom. It was also found that competence in using educational technology and attitudes toward it have a parallel and statistically significant relationship. For this reason, it was concluded that increasing teachers' self-efficacy plays an important role in increasing positive attitudes.

Giriş

Günümüzde teknoloji ile ilgili alanlarda yaşanan birçok gelişme insanın somut yaşamının tüm yönlerini baştan sona değiştirmektedir. Teknoloji bu değişimde oldukça güçlü bir etkiye sahiptir. Teknolojinin bu değişim gücünden eğitim de etkilenmiştir. Bu etkileşimin sonucunda eğitim teknolojisi kavramı da ortaya çıkmıştır. Eğitim teknolojisi bilim dalının uluslararası örgütü olan Association for Educational Communications and Technology (AECT) eğitim teknolojisini “*Öğrenmenin kolaylaştırılması ve performansın artırılması için uygun teknolojik süreç ve kaynakların oluşturulması, kullanılması ve yönetilmesine yönelik etik uygulama ve bu alanla ilgili kuramsal araştırma çalışması*” (AECT, 1977) biçiminde tanımlamaktadır.

Bu tanımdan yola çıkarak tüm öğretmenlerin önemli bir değişimle karşı karşıya oldukları ortadır. Öğretmenlerin, öğrencilerini giderek daha değişken, daha belirsiz ve daha karmaşık bir duruma dönüşen geleceğe, uygun olarak yetiştirdiğini nasıl garanti edebiliriz? Artık öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanımında köklü değişikliklere gitme zamanının çoktan geldiğini söyleyebiliriz. Çünkü 21. yüzyılda bireylerin sahip olması gereken beceriler ve yetkinlikler değişmeye başladı.

Teknoloji alanında yaşanan bu hızlı değişimlerin aslında eğitimin temel sorunlarına çözüm sunma potansiyeline sahip olduğu da söylenebilir. Çözüm olanağı sunmasının yanında daha genel bakıldığında eğitim-öğretim sürecinin ve niteliğinin iyileştirilmesinde eğitim teknolojisi zorunlu olarak eğitim kurumları içinde yer almalıdır. Özellikle son yıllarda tüm dünyayı etkileyen Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim-öğretim etkinliklerinin sürdürülmesinde eğitim teknolojisi önemli bir yer tutmaktadır. Özetle öğretimi daha etkili kılmak için eğitim teknolojisi bir çözüm alanı olarak ortada durmaktadır.

Eğitim teknolojisinin eğitim kurumlarında kullanım durumunu belirleyen önemli etmenlerin başında öğretmenlerinin eğitim teknolojisini kullanımına yönelik tutumları gelmektedir. Bir araştırmaya göre öğretmenlerin teknolojik bilgilerinin, teknolojiye karşı tutumlarını etkilediği ve teknolojilerden haberdar oldukları ölçüde öğretmenlerin teknolojiyi kullandıklarını ortaya koymaktadır (Akkoyunlu, 1996). Öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda yapılan bir diğer araştırmaya göre ise öğretmenlerin ellerinin altında hazır bulunan geleneksel nitelikteki teknolojileri (örneğin bilgisayar, projeksiyon, yazıcı) sıklıkla kullandıkları ve bunların kullanımında öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri vurgulanırken, yeni teknolojilerin (örneğin sanal ve

artırılmış gerçeklik, 3 boyutlu gözlükler ve yazıcılar) kullanımında ise kendilerini yetersiz gördükleri ortaya konulmaktadır (Yaşar, 1998).

Bu nedenle öğretmenlerin eğitim teknolojisi konusundaki bilgileri ve mesleki gelişimleri eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğinin geliştirilmesi noktasında önem taşımaktadır. Öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce veya mesleklerini sürdürürken eğitim teknolojisi konusunda almaları gereken eğitim artık bir zorunluluktur. Ülkemizde öğretmen adayları için eğitim fakültelerinin ders programlarında eğitim teknolojisi ile ilgili dersler bulunmaktadır. Öğretmenler için de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim teknolojisinin kullanımını yaygınlaştırmak ve kolaylaştırmak için hizmet içi eğitim kursları düzenlenmektedir. Ancak tüm bu çalışmaların ve eğitimlerin içerik ve etki açısından eğitim teknolojisi kullanımına ne ölçüde hizmet ettiğini ortaya koyan yeterli çalışma bulunmamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan, Öğretmen Strateji Belgesi'nde yer alan ve 2017'de güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde öğretmenlerden birçok yeterliğe sahip olması hedeflenmiştir. Bu yeterliklerden biri de "Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanır." (MEB 2017) yeterliğidir. Yine aynı şekilde Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Öğretmen Yeterlikleri ve Kalite Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından Ortaöğretim Özel Alan Yeterlikleri belirlenmiştir. Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri içinde de "Öğretim teknolojilerinden yararlanır." (MEB 2017) ifadesi bir performans göstergesi olarak yer almıştır. Bu yeterlik ve performans göstergeleri doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerden eğitim teknolojisi konusunda özyeterlik sahibi olmalarını beklemektedir (MEB 2017).

Bu araştırmanın amacı tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterliklerinin ve tutumlarının ne düzeyde olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterlikleri ve tutumları hangi düzeydedir?
2. Tarih öğretmenlerinin özyeterlik alt boyutlarına ait puanları ve özyeterlik ortalama puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Tarih öğretmenlerinin tutum alt boyutlarına ait puanları ve tutum ortalama puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterlikleri ve tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterlikleri, tutumlarını anlamlı olarak yordamakta mıdır?

Yöntem

Tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterliklerinin ve tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma, “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve birlikte değişim mevcutsa bu değişimin derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanan (Karasar, 2016) ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında (lise) 2020-2021 öğretim yılında görevde bulunan tarih öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise bunlar arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile ulaşılan toplam 307 tarih öğretmeninden oluşmuştur. Katılımcıların %45,9'u (n=141) kadın ve %54,1'i (n=166) erkektir. Ayrıca %69,1'i (n=212) resmi okullarda, %30,9'u (n=95) ise özel okullarda çalışmaktadır. Resmi okullarda çalışan katılımcıların %13,7'si 0-5 yıl, %20,3'ü 6-10 yıl, %10,8'i 11-15 yıl, %12,7'si 16-20 yıl ve %42,5'i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Hizmet bölgesi (yani belirli yönden benzer yerleşim yerleri) olarak katılımcıların %59,4'ü 1. bölgede, %26,9'u 2. bölgede, %13,7'si 3. bölgede görev yapmaktadır. Hizmet alanı (yani atama ve çalışmada güçlük derecesi açısından benzer yerleşim yerleri) olarak ise katılımcıların %49,1'i 1. alanda, %6,6'sı 2. alanda, %10,4'ü 3. alanda, %21,2'si 4. alanda, %7,1'i 5. alanda ve %5,7'si 6. alanda görev yapmaktadır. Ayrıca katılımcıların %50'si 1. derecede, %4,7'si 2. derecede, %5,7'si 3. derecede, %9,4'ü 4. derecede, %4,7'si 5. derecede, %9,4'ü 6. derecede, %3,8'i 7. derecede, %0,9'u 8. derecede ve %11,3'ü 9. derecede bulunmaktadır.

Özel okullarda çalışan katılımcıların %38,9'u 0-5 yıl, %16,8'i 6-10 yıl, %20'si 11-15 yıl, %9,5'i 16-20 yıl ve %14,7'si 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahiptir.

Ayrıca katılımcıların %36,8'i İstanbul'da, %15,8'i Ankara'da, %6,3'ü Bursa'da, %4,2'si İzmir'de ve %4,2'si Kocaeli'de çalışmaktadır. Bu beş ilde görev yapan katılımcıların toplamı %67,3'tür. Geriye kalan öğretmenler ise (%32,7) Mersin, Muğla, Şanlıurfa, Erzurum, Gaziantep, Kahramanmaraş, Konya, Manisa, Trabzon, Aksaray, Antalya, Balıkesir, Denizli, Diyarbakır, Kayseri, Malatya, Sakarya, Siirt ve Tokat olmak üzere 19 farklı ilde görev yapmaktadır.

Katılımcıların %59,3'ü tarih, %30,6'sı tarih öğretmenliği, %6,5'i sosyal bilgiler öğretmenliği ve %3,6'sı bunların dışındaki bir bölüm mezunudur.

Ayrıca katılımcıların %94,5'inin kişisel bir bilgisayarı bulunmaktadır. %94,1'i evinde, %54,7'si taşınabilir aygıtında, %49,2'si görev yaptığı okulda internete erişim olanağına sahiptir. İnternet kullanım amacı olarak katılımcıların %98,4'ü akademik, %84'ü iletişim ve %8,5'i diğer cevabını vermiştir. Bunun yanında katılımcıların %97,1'i her gün, %2,6'sı gereksinim duyduğunda, %0,3'ü haftada birkaç gün internet kullandığını belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri anket yöntemi ile toplanmıştır. Anket Kişisel Bilgi Formu, Eğitim Teknolojisi Standartları Yeterlikleri Ölçeği (ETSYÖ) ve Öğretim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği (ETYTÖ) olmak üzere üç bölümden oluşmuştur.

1. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel Bilgiler Formu'nda katılımcılara cinsiyet, kıdem yılı, hizmet bölgesi, mezun olduğu bölüm, bilgisayarının olup olmadığı, internet kullanım sıklığı gibi demografik, mesleki ve internet kullanımı ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

2. Eğitim Teknolojisi Standartları Yeterlikleri Ölçeği (ETSYÖ)

Eğitim Teknolojisi Standartları Yeterlikleri Ölçeği (ETSYÖ), Çoklar (2008) tarafından geliştirilmiştir. 5'li Likert tipte (1: kesinlikle katılmıyorumà5: kesinlikle katılıyorum) toplam 41 maddeden oluşan ölçek toplam 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar verimlilik ve mesleki uygulamalar (1-12. maddeler), öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması (13-20. maddeler), teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi (21-26. maddeler), sosyal, etik, yasal ve insani konular (27-31. maddeler), ölçme ve değerlendirme (32-38. maddeler) ve bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama (39-41. maddeler) olarak adlandırılmıştır. Herhangi bir ters madde olmayan ölçekten ve alt boyutlardan alınan ortalama puan arttıkça eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlik de artmaktadır.

Çoklar (2008) tarafından ölçeğin geçerliği %57,993 ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı yani güvenilirliği 0,957 olarak bulunmuştur. Tarafımızdan tekrarlanan Cronbach Alpha analizi sonucunda ise ölçeğin güvenilirliği 0,978 olarak bulunmuştur (Tablo 1).

Tablo 1. Eğitim Teknolojisi Standartları Yeterlikleri Ölçeği Güvenirlik Bulguları

	n	Cronbach Alpha
Özyeterlik	307	0,978
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	307	0,939
Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması	307	0,953
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	307	0,924
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	307	0,917
Ölçme ve Değerlendirme	307	0,949
Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama	307	0,878

Tablo 1'de görüldüğü üzere alt boyutlarda ise güvenilirlikler sırasıyla verimlilik ve mesleki uygulamalar için 0,939; öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması için 0,953; teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi için 0,924; sosyal, etik, yasal ve insani konular için 0,917; ölçme ve değerlendirme için 0,949 ve bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama için 0,878 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre 0,70'ten büyük katsayılar bulunduğu için ölçeğin güvenilir olduğu teyit edilmiştir (Büyüköztürk, 2011).

3. Öğretim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği (ETYTÖ)

Öğretim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği (ETYTÖ), Metin vd. (2011) tarafından geliştirilmiştir. 5'li Likert tipte (1: kesinlikle katılmıyorumà5: kesinlikle katılıyorum) toplam 37 maddeden oluşan ölçek toplam 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk alma (1-9. maddeler), öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama (10-18. maddeler), öğretim teknolojilerini kullanmaya isteksiz olma (19-25. maddeler), öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma (26-27. maddeler) ve derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma (28-37. maddeler) olarak adlandırılmıştır.

Öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama ve öğretim teknolojilerini kullanmaya isteksiz olma alt boyutlarındaki toplam 16 madde ölçek genelinin ortalaması alınırken ters puanlanmaktadır. Ölçekten ve alt boyutlardan alınan ortalama puan arttıkça öğretim teknolojilerine yönelik tutum da (ölçek genelinde olumlu tutum) artmaktadır.

Metin vd. (2011) tarafından ölçeğin geçerliği %51,759 ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı yani güvenilirliği 0,949 olarak bulunmuştur. Tarafımızdan tekrarlanan Cronbach Alpha analizi sonucunda ise ölçeğin güvenilirliği 0,836 olarak bulunmuştur (Tablo 2).

Tablo 2. Öğretim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Bulguları

	N	Cronbach Alpha
Tutum	307	0,836
Derslerde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımından Zevk Alma	307	0,909
Derslerde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına İnanma	307	0,899
Öğretim Teknolojilerinin Faydalarına İnanma	307	0,753
Öğretim Teknolojilerini Kullanmaya İsteksiz Olma	307	0,917
Öğretim Teknolojilerinin Kullanımından Zevk Almama	307	0,776

Tablo 2'de görüldüğü üzere alt boyutlarda ise güvenilirlikler sırasıyla derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk alma için 0,909; öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama için 0,899; öğretim teknolojilerini kullanmaya isteksiz olma için 0,753; öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma için 0,917 ve derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma için 0,776 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre 0,70'ten büyük katsayılar bulunduğu için ölçeğin güvenilir olduğu teyit edilmiştir (Büyüköztürk, 2011).

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri internet üzerinden çevrimiçi (online) olarak yayınlanmış olan anket aracılığıyla 2020-2021 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde toplanmıştır. Covid-19 tedbirlerinden dolayı yüz yüze veri toplama yapılmamış, katılımcılara e-posta, sosyal medya vb. yollarla ulaşılmıştır. Katılımcılara çalışmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmiş ve katılım için izinleri alınmıştır.

Araştırmanın verileri iki farklı ölçek ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Kişisel bilgi formun üzerinden tarih öğretmenlerinden cinsiyet, kıdem, hizmet bölgesi derecesi, internet

kullanım sıklığı, İnternet kullanım amacı, internet erişim olanağı, kişisel bilgisayara sahip olma durumu başlıklarında bilgiler toplanmıştır.

Araştırmada ilk olarak tarih öğretmenlerinin özyeterliklerini belirlemek için Çoklar (2008) tarafından NETS*T standartları temel alınarak geliştirilen “Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterliliklerinin Belirlenmesi” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 6 boyutlu 41 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler beşli likert tipi yanıt verilebilecek biçimdedir. Tarih öğretmenlerine ölçekte yer alan maddelere ne düzeyde katıldıklarını belirtmeleri için yanıt verebilecekleri seçenekler şöyledir: “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum”.

Araştırmada kullanılan ikinci ölçek ise Metin, Kaleli Yılmaz, Coşkun ve Birişçi (2012) tarafından geliştirilen “Öğretim Teknolojilerine Yönelik Tutum Ölçeği”dir. Kesinlikle katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle katılıyorum biçiminde beşli likert olarak tasarlanan ölçek beş faktörlü bir yapıda toplam 37 maddeden oluşmaktadır. Faktörler ise; Derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma, Derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk alma, Öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama, Öğretim teknolojilerinin kullanmaya isteksiz olma ve Öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma biçiminde sıralanmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi SPSS 25.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, katılımcıların demografik ve mesleki özelliklere göre dağılımı ile ETSYÖ ve ETYTÖ’ye ilişkin tanımlayıcı bulguların tespitinde frekans ve yüzde analizi ile ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistik yöntemlerinden faydalanılmıştır.

ETSYÖ ve ETYTÖ alt boyut ve genel ortalamaları arası korelasyon bulguları ile iki ölçek arasındaki yani özyeterlik ve tutum arasındaki korelasyon bulguları Pearson korelasyon analizi ile tespit edilmiştir. Özyeterliğin, tutumu yordama durumunun tespitinde ise basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Özyeterlik ve tutumun cinsiyete, mezun olunan bölüme, çalıştığı kuruma ve çalışma süresine göre karşılaştırılması ise ilişkisiz örneklem t-testi, varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD çoklu karşılaştırma (post-hoc) testi ile yapılmıştır. Analizlerin tamamı %95 güven aralığında ve $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, ilişkisiz örneklem t-testi ve varyans analizi sonucunda tespit edilen anlamlı farklılıkların, anlamlı farklılıkların grupların büyüklüğünden etkilenmesinden dolayı, ne kadar büyük olduğunu tespit etmek amacıyla cohen d etki büyüklüğü indeksinden faydalanılmıştır. Cohen d etki büyüklüğü indeksinin mutlak değer olarak 0,2-0,5 arasında olması “küçük etki”, 0,5-0,8 arasında olması “orta düzeyde etki”, 0,8-1 arasında olması “büyük etki”, 1’den büyük olması ise “çok büyük etki” olarak kabul edilmektedir (Tuna, 2016).

Toplanan verilerin parametrik analizler kullanılmasına uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla ise normal dağılım olup olmadığını tespiti yapılmıştır. Normal dağılım olup olmadığına, sosyal bilimlerde yürütülen araştırmalarda bu değerlerin $\pm 1,50$ aralığında olmasının normal dağılım

için yeterli görülmesinden dolayı (Tabachnick ve Fidell, 2013) çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek karar verilmiştir. Bu değerler $\pm 1,50$ aralığında yer almıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Özyeterlik ve Tutum Puanlarına Ait Tanımlayıcı Bulgular

ETSYÖ ve ETYTÖ'nün değerlendirilmesi sonucunda tespit edilen özyeterlik ve tutum puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Özyeterlik ve Tutum Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler*

	n	Min	Maks	\bar{x}	s
Özyeterlik	307	2,00	5,00	4,26	0,57
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	307	1,08	5,00	4,49	0,53
Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması	307	1,63	5,00	4,38	0,61
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	307	2,00	5,00	4,22	0,69
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	307	1,20	5,00	4,10	0,74
Ölçme ve Değerlendirme	307	1,00	5,00	4,01	0,77
Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama	307	1,33	5,00	3,99	0,81
Tutum	307	2,46	4,78	3,91	0,35
Derslerde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımından Zevk Alma	307	1,30	4,90	3,96	0,64
Derslerde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına İnanma	307	1,30	5,00	3,62	0,51
Öğretim Teknolojilerinin Faydalarına İnanma	307	1,00	5,00	3,07	0,61
Öğretim Teknolojilerini Kullanmaya İsteksiz Olma	307	1,00	5,00	2,27	0,58
Öğretim Teknolojilerinin Kullanımından Zevk Almama	307	1,11	5,00	1,88	0,64

Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcıların özyeterlik puan ortalamaları $4,26 \pm 0,57$ olarak bulunmuştur. Alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlara (1 ve 5 puan) oranlandığında araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterliklerinin %81,5 olduğunu söylemek mümkündür.

Özyeterlik alt boyutlarında ise verimlilik ve mesleki uygulamalar ortalaması $4,49 \pm 0,53$; öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması ortalaması $4,38 \pm 0,61$; teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi ortalaması $4,22 \pm 0,69$; sosyal, etik, yasal ve insani konular ortalaması $4,10 \pm 0,74$; ölçme ve değerlendirme ortalaması $4,01 \pm 0,74$ ve bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama ortalaması $3,99 \pm 0,81$ olarak bulunmuştur. Buna göre alt boyutlardaki özyeterlik düzeyi %87,2 ile %74,7 arasında değişmiştir.

Öte yandan katılımcıların tutum puan ortalamaları $3,91 \pm 0,035$ olarak bulunmuştur. Alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlara (1 ve 5 puan) oranlandığında araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojilerine yönelik tutumlarının %72,7 olduğunu söylemek mümkündür.

Tutum alt boyutlarında ise derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk alma ortalaması $3,96 \pm 0,64$; derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma ortalaması $3,62 \pm 0,51$; öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma ortalaması $3,07 \pm 0,61$; öğretim teknolojilerini kullanmaya isteksiz olma ortalaması $2,27 \pm 0,58$ ve öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama ortalaması $1,88 \pm 0,64$ olarak bulunmuştur. Buna göre alt boyutlardaki olumlu tutum düzeyleri %74 ile %51,7 arasında değişmiştir. Olumsuz tutum düzeyleri ise isteksiz olmada %31,8; zevk almamada %22 olarak bulunmuştur.

Özyeterlik Alt Boyutları ve Ölçek Ortalama Puanı Arasındaki İlişkiler

Tablo 4'te özyeterlik ölçeği (ETSYÖ) alt boyutları ve ölçek ortalama puanı arasındaki korelasyon bulguları verilmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere alt boyutların tamamı ile ölçekten alınan ortalama puan arasında güçlü düzeyde pozitif ($0,70 < r$) ve anlamlı ($p < 0,05$) ilişki bulunmuştur. Herhangi bir alt boyuttan alınan puan (özyeterlik) arttığında genel olarak özyeterlik de güçlü bir ilişki ile anlamlı olarak artış göstermektedir.

Ayrıca alt boyutlar arasındaki ilişkilerin de tamamı pozitif ve anlamlıdır ($p < 0,05$). Verimlilik ve mesleki uygulamalar (1) ile öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması (2); öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması (2) ile teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi (3); teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi (3) ile sosyal, etik, yasal ve insani konular (4) ve ölçme ve değerlendirme (5); sosyal, etik, yasal ve insani konular (4) ile ölçme ve değerlendirme (5) ve bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama (6); ölçme ve değerlendirme (5) ile bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama (6); arasındaki ilişkiler güçlü düzeyde ($0,70 < r$) iken bunların dışındakiler orta düzeyde ($0,30 < r < 0,70$) bulunmuştur.

Tablo 4. Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları ve Ölçek Ortalama Puanı Arası Korelasyon Bulguları

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar (1)	r	1	0,817	0,678	0,598	0,607	0,613	0,857
	p		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması (2)	r		1	0,802	0,684	0,677	0,649	0,902
	p			0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi (3)	r			1	0,773	0,720	0,668	0,884
	p				0,000	0,000	0,000	0,000
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular (4)	r				1	0,845	0,721	0,867
	p					0,000	0,000	0,000
Ölçme ve Değerlendirme (5)	r					1	0,823	0,880
	p						0,000	0,000
Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama (6)	r						1	0,826
	p							0,000
Özyeterlik (7)	r							1
	p							-

* Zemini renklendirilmiş hücreler güçlü korelasyonu ($0,70 < r$) göstermektedir.

Tutum Alt Boyutları ve Ölçek Ortalama Puanı Arasındaki İlişkiler

Tablo 5'te tutum ölçeği (ETYTÖ) alt boyutları ve ölçek ortalama puanı arasındaki korelasyon bulguları verilmiştir.

Tablo 5. Tutum Ölçeği Alt Boyutları ve Ölçek Ortalama Puanı Arası Korelasyon Bulguları

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	
Derslerde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımından Zevk Alma (1)	r	1	-0,163	-0,073	0,144	0,443	0,758
	p		0,004	0,199	0,012	0,000	0,000
Öğretim Teknolojilerinin Kullanımından Zevk Almama (2)	r	1	0,394	-0,151	0,066	-0,595	
	p		0,000	0,008	0,249	0,000	
Öğretim Teknolojilerini Kullanmaya İsteksiz Olma (3)	r		1	0,390	0,053	-0,470	
	p			0,189	0,357	0,000	
Öğretim Teknolojilerinin Faydalarına İnanma (4)	r			1	0,156	0,029	
	p				0,006	0,611	
Derslerde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına İnanma (5)	r				1	0,570	
	p					0,000	
Tutum (6)	r					1	
	p						-

* Zemini renklendirilmiş hücre güçlü korelasyonu ($0,70 < r$) göstermektedir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma alt boyutu dışındaki alt boyutların tamamı ile ölçekten alınan ortalama puan arasında anlamlı ($p < 0,05$) ilişki bulunmuştur.

Bu ilişkilerden ise öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama (2) ve öğretim teknolojilerini kullanmaya isteksiz olma (3) ile ölçek ortalama puanı arasındaki ilişkiler orta düzeyde negatiftir. Zevk almama ve isteksiz olma puanı arttığında genel olarak olumlu tutum, orta düzeyde bir ilişki ile anlamlı bir düşme göstermektedir.

Derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk alma (1) ve derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma (5) ile ölçek ortalama puanı arasındaki ilişkiler ise pozitifdir. Yani bunlar arttığında genel olarak olumlu tutum da anlamlı bir artış göstermektedir. Ancak ilişkilerden ilki güçlü, ikincisi orta düzeydedir.

Ayrıca alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde; derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk alma (1) ile öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma (4) ve derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma (5) arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmuştur. Zevk alma arttığında, zevk almama anlamlı olarak azalmakta (negatif ilişki), faydalarına ve kullanımına inanma arttığında zevk alma da anlamlı olarak artmaktadır (pozitif ilişki).

Öğretim teknolojilerinin kullanımından zevk almama (2) ile öğretim teknolojilerini kullanmaya isteksiz olma (3) arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani isteksiz olma arttığında zevk almama da anlamlı olarak artmaktadır. Yine zevk almama ile öğretim teknolojilerinin

faydalarına inanma (4) arasında düşük düzeyde olsa da anlamlı ve negatif ilişki bulunmuştur. Yani faydalarına inanma arttığında zevk almama azalmaktadır.

Ayrıca, öğretim teknolojilerinin faydalarına inanma (4) ile derslerde öğretim teknolojilerinin kullanımına inanma (5) arasında düşük düzeyde ancak pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani her ikisi aynı yönde artış veya azalış göstermektedir.

Eğitim Teknolojisi ile İlgili Özyeterlik ve Tutum Arasındaki İlişki

Araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterlik ve tutum puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Özyeterlik ve Tutum Arasındaki Korelasyon

		Tutum
Özyeterlik	r	0,428
	p	0,000
	n	307

Buna göre özyeterlik ve tutum arasındaki korelasyon katsayısı $r=0,428$ olarak bulunmuştur ve ilişki anlamlıdır ($p<0,05$). Yani orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özyeterlik ve tutum orta düzeyde anlamlı bir ilişki ile birlikte artış veya azalış göstermektedir.

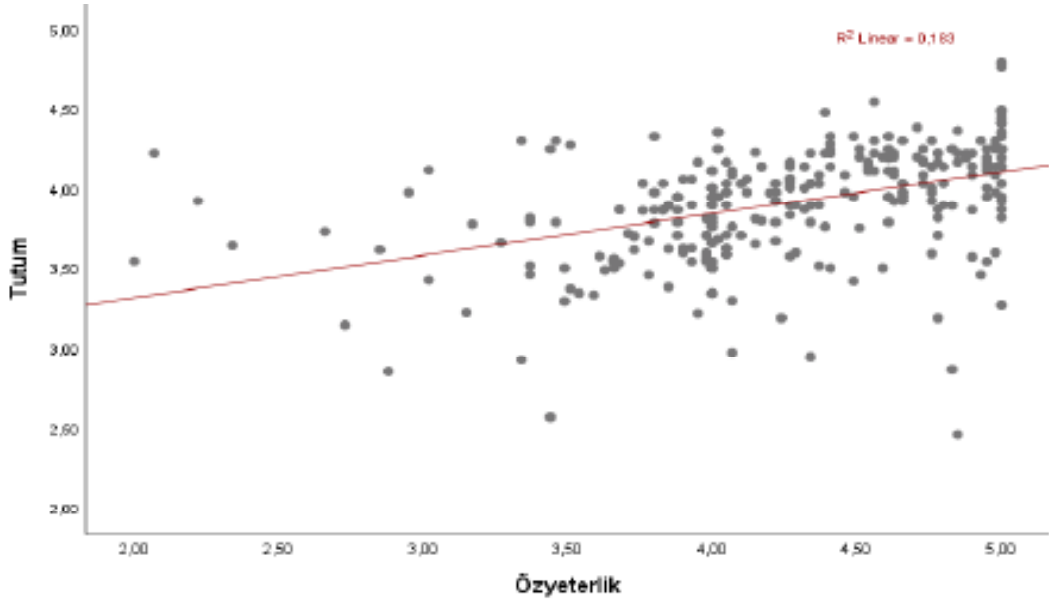
Anlamlı ilişkinin tespitinden sonra ayrıca özyeterliğin tutumu yordama durumunu tespit etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Özyeterliğin Tutumu Yordama Durumu

	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p
	B	Std. Hata	Beta		
(Sabit)	2,791	0,136		20,504	0,000
Özyeterlik	0,262	0,032	0,428	8,274	0,000

* Bağımlı Değişken: Tutum; $F=68,456$; $p=0,000$; $r^2=0,183$.

Buna göre, özyeterliğin tutumu anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir ($F=68,456$; $p<0,05$). Regresyon eşitliği $\hat{y}=2,791+0,262*x$ olarak bulunmuştur. Yani özyeterlik puan ortalamasının 1 puan artması, tutum puan ortalamasının 0,262 puan artmasına neden olmaktadır ve bu artış istatistiksel olarak anlamlıdır. Ayrıca tutumun %18,3'ünün ($r^2=0,183$) özyeterlikten kaynaklandığı söylenebilir. Şekil 1'de özyeterlik ve tutum arasındaki ilişki saçılım diyagramı (dağılım grafiği) üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 1. Özyeterlik ve Tutum Arasındaki İlişkiyi Gösteren Saçılım Diyagramı

Şekil 1'de görüldüğü üzere regresyon doğrusu sağa doğru çok dik olmayan bir şekilde yükselmektedir. Bu, özyeterlik arttığında tutumun orta düzeyde pozitif bir ilişki ile arttığını göstermektedir.

Tartışma

Bu başlıkta, araştırma bulgularından elde edilen sonuçları, sayısal değerler vermeden, daha önce yapılmış ilgili araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak; benzerlikleri ve farklılıkları tartışılmıştır. Ancak tarih öğretmenlerinin teknoloji kullanımı ile ilgili araştırmaların sayısının az olması bu durumu zorlaştırmaktadır.

Araştırmamızın sonuçlarına yakın sonuçlara ulaşan diğer araştırmalar da bulunmaktadır. Teknolojik araç ve gereçlerin tüm derslerde kullanımının oldukça önemli olduğu ve kullanılması gerektiği sonucuna varan Demircioğlu (2007), Türkiye'de öğretmenlerin bilgisayar ve interneti eğitim-öğretim çalışmaları amacıyla kullandıklarını ortaya koyan Erdem (2008), yine tüm öğretmenlerin bilgisayar ve interneti bilgiye ulaşmak için kullanıldığını belirten Atav, vd. (2006), öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanımını konusunda özyeterlik inançlarının ve tutumlarının oldukça yüksek olduğunu dile getiren Kuş (2005), öğretmenlerin ders araç gereci bulma, derse hazırlama ve ders etkinlikleri için araştırma yapma aracı olarak bilgisayar ve interneti kullanma oranının çok yüksek olduğu sonucuna varan Özbisirci (2006) gibi araştırmacılar, bizim araştırmamızdaki sonuçlara yakın sonuçlar ortaya koymuştur.

Ayrıca, araştırmada elde edilen sonuçlara yakın bir diğer sonuç ise Kuş (2017) tarafından ortaya konulmuştur. Kuş (2017) tarafından yapılan araştırmada elde edilen verilere göre tarih öğretmenlerinin tarih derslerinde teknolojik araç ve gereç kullanım sıklığı orta düzeyde çıkmıştır. Çalışmasında tarih öğretmenlerinin tarih öğretim programlarına teknolojinin entegre edilmesini oldukça yararlı bulduğunu belirtmiştir. Ayrıca araştırmasında, tarih öğretmenlerinin yaşadığımız yüzyıla uyum için teknolojinin eğitim ve öğretime entegre edilmesini bir zorunluluk olarak gördüğü sonucuna varmıştır.

Sonuç olarak, tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterliklerinin ve tutumlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi kullanımı ile ilgili olarak kendilerini yeterli gördükleri ve bunların derslerde kullanımına yönelik olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Ayrıca eğitim teknolojisi ile ilgili yeterli olma ve bunlara yönelik tutumların birbiri ile paralel ve istatistiksel olarak önemli kabul edilen bir ilişki içinde olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle olumlu tutumun artmasında öğretmenlerin özyeterliklerinin artırılmasının önemli bir yeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

- Tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi ile ilgili alt boyutlardaki özyeterlik düzeyi %87,2 ile %74,7 arasında değişmektedir. Tüm tarih öğretmenlerinin özyeterliklerine yönelik Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri çerçevesinde MEB tarafından yeterlik belgeleri düzenlenmelidir. Tarih öğretmenlerinin teknolojik yeterlik belgesi alması da zorunlu kılınmalıdır.
- Tutum puanları incelendiğinde en yüksek ortalamaya tarih öğretmenliği bölümü mezunlarının sahip olduğu görülmektedir. Tarih öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlik düzeylerini arttırmak ve tutumlarının daha da olumlu olmasını sağlamak için eğitim fakültelerinde eğitim teknolojisi ile ilgili dersler artırılmalıdır.
- Tarih öğretmenliği bölümü mezunlarının tutum puanı yüksek olduğundan eğitim fakültelerindeki eğitim teknolojisi derslerinin yanı sıra tarih öğretmen adaylarına eğitsel teknolojik uygulamalara yönelik beceriler kazandırılmalıdır.
- Eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim üyelerinin eğitimde teknoloji kullanım düzeylerinin belirlenmesi amacıyla kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır. Araştırma sonuçlarına göre öğretim üyelerine gerekli hizmet içi eğitimler YÖK ve MEB iş birliği ile verilmelidir. Çünkü eğitim teknolojisi tutum puanı eğitim fakültesi mezunlarında daha yüksektir.
- Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin özyeterlik ve tutumlarının resmi okullarda çalışanlardan az da olsa daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu farklılığın giderilmesine yönelik tarih öğretmenleri için eğitim teknolojisinin başka bir alanı olan teknoloji okuryazarlığı ile ilgili araştırmalar yapılmalıdır.
- Erkek öğretmenlerin özyeterlik ve tutumlarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Tarih öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerini ve tutumlarını etkileyen tüm faktörler araştırılarak incelenmelidir.

- Tarih öğretmenlerine ilham olabilecek ve onların isteksizliğini giderebilecek örnek içerikler oluşturulmalıdır.
- Tarih öğretmenlerine eğitim teknolojisine ve teknoloji entegrasyonuna yönelik hizmet içi eğitimler verilmelidir. Özellikle teknolojiyi eğitime entegre etmede derslerde teknoloji kullanımı konusunda zorlanan dezavantajlı grup olan 40 yaş üstü tarih öğretmenlerine bu hizmet içi eğitimler öncelikli olarak verilmelidir.
- Mevcut tarih dersi öğretim programları, eğitim teknolojisine yönelik beceriler, kazanımlar ve etkinlikler içerek biçimde güncellenmelidir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 20.01.2021 tarih ve 2021139 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Kaynakça

- AECT (Association for Educational Communications and Technology). (1977). The definition of educational technology. AECT: Washington D.C.
- Akkoyunlu, B. (1996). Öğrencilerin bilgisayara karşı tutumları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 20 (100), 15-29.
- Atav E., Akkoyunlu B., Sağlam N., (2006). Öğretmen adaylarının internete erişim olanakları ve kullanım amaçları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (30). 37-44.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundation of Thought and Action: A Socio Cognitive Theory*. Englewood Cliffs: N.J. Prentice-Hall.
- Bergacs, R.. (2004). Teacher Technology Use Survey. Pre-Dissertation Project
- Bodur, E. (2019). Öğretmenlerin Teknoloji Entegrasyonu Öz-Yeterlikleri İle Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çoklar, A. N. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Bilgi, Yaz*, 42:77 – 93.
- Demircioğlu, İ. H. (2012). *Tarih Öğretimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed.). Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (s. 1-12). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih Öğretimi ve Öğrenme Teorileri*. M. Demirel (Ed.) Tarih Öğretim Yöntemleri. (s. 168-188). Ankara: Pegem A yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2002), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Domingo, M. G. ve Gargante, A. B. (2016). Exploring the use of educational technology in primary education: Teachers' perception of mobile technology learning impacts and applications' use in the classroom. *Computers in Human Behavior*, 56, 21–28. doi: 10.1016/j.chb.2015.11.023
- Durak, H. ve Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerin Teknoloji Kullanım Yeterliliklerinde Etkili Olan Faktörlerle İlgili Bir inceleme. H. F. Odaşası, B. Akkoyunlu ve A. İşman (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2017* (ss. 317-329). Sakarya: The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET.

- Erdem, M. (2008). Teachers's Use of Internet in Teaching: A Case Study in Turkey on Certain Variables. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 5(1), 23-30.
- Fayda, M. (2011). Tarih, *TDV İslâm Ansiklopedisi*. Cilt: 40, 60-72.
- Gülbahar, Y. ve Güven, I. (2008). Bilişim teknolojileri kullanımı üzerine bir araştırma ve türkiye'de sosyal bilgiler öğretmenlerinin algıları. *Eğitim Teknolojileri ve Toplum*. 11 (3).
- Güven, A. ve Taşyürek, Z. (2013). Tarih öğretmenlerinin derslerde kullanmış oldukları araç-gereçler hakkındaki görüşleri (Erzurum Örneği). *Turkish Studies*. 8(11), 149-162.
- ISTE (International Society for Technology in Education). (2019). <https://id.iste.org/my-profile/standards-download> (30.03.2021 tarihinde erişildi).
- İşman, A. (2002). Sakarya İli Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Yönündeki Yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 1(1), 72-91.
- Kaplan, C. (2014). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kiriş, A. (2012). Öğretim Araçları ve Öğretimdeki Yerleri. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (s.29-37). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kuş, B. B. (2005). Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-Yeterlik İnançları ve Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Tutumları. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Küçükali, R. & Görgülü, D. (2017). Temel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Teknolojisi Standartlarına İlişkin Özyeterlik Durumları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 6(4).
- Metin, M., Kaleli-Yılmaz, G., Coşkun, K ve Birişçi, S. (2011). Developing an attitude scale towards using instructional technologies for pre-service teachers, *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 11 (1), 36-45.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Özbisirci, S. (2006). Öğretmenlerin internet Kullanımı. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özçiftçi, M., & Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin Yaşamboyu Öğrenme Eğilimleri Ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliklerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*. 5(1), 2015.
- Öztaş, S. (2012). *Tarih Öğretiminde Film ve Belgesel Kullanımı*. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed). Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (s. 163-182). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Selçuk, Z., (2018). 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi. Ankara, Millî Eğitim Bakanlığı
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Taş, M. (2017) Tarih öğretmenlerinin eğitimde teknoloji entegrasyonuna ilişkin algı ve görüşlerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. (5.baskı). Ankara: Nobel
- Tuna, F. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, İ. (2012). *Tarih Öğretiminde Bilişim Teknolojileri*. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed). Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (s. 207 – 223). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Turan, İ. (2015). *Öğretim Yöntemleri*. İ. H. Demircioğlu ve İ. Turan (Ed). Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (s. 190-215). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (1-2), 68-75.

