

Pandemi Eğitim Dönemlerinde Öğretmen Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanımının Öz Yeterlilikleri ile Akademik Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Volkan Arslan

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim
Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Ağustos 2023
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Yrd. Doç. Dr. Bengi Sonyel
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Ahmet Guneyli

2. Prof. Dr. Canan Zeki

3. Yrd. Doç. Dr. Bengi Sonyel

ÖZ

Bu araştırmanın amacı eğitsel internet kullanımı öz-yeterliklerinin akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırma örneklemini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim öğretmekte olan 4.Sınıf öğretmen adaylarından oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-yeterlik Ölçeği ve Akademik Öz-yeterlik ölçeğinden yararlanılmıştır. Cinsiyet, okudukları bölüm ve akademik not ortalaması değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, Kolmogorov-Smirnov testi, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis testi, Tek yönlü (ANOVA) varyans analizi, Gruplar arası farkın tespitine yönelik yapılan post hoc testlerinden Tukey testi ve Bağımsız gruplar t-testi testi, Pearson Korelasyon Testi Sonuçları kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda katılımcıların eğitsel internet kullanımı öz-yeterlikleri ile akademik öz yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğunu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterlik bölümlerine göre ve akademik not ortalamalarına göre ilişki olmadığı, cinsiyetlerine göre anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri cinsiyetlerine ve bölümlerine göre ilişki göstermediği, akademik not ortalamalarına göre ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Eğitsel İnternet Öz-yeterlilik ve Akademik Öz-yeterlilik arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitsel İnternet, Öğretmen Adayları, Öz-yeterlik

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the relationship between educational internet use self-efficacy and academic self-efficacy. The research was designed according to the relational screening model. The research sample consists of 4th grade teacher candidates teaching at the Eastern Mediterranean University Faculty of Education in the 2022-2023 academic year. The Educational Internet Use Self-Efficacy Scale and Academic Self-Efficacy Scale were used to collect the data of the study. It was analyzed according to the variables of gender, department and academic grade point average. In the analysis of the data, Kolmogorov-Smirnov test, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis test, One-way (ANOVA) analysis of variance, Tukey test and Independent groups t-test, Pearson Correlation Test Results were used. As a result of this research, it was determined that the participants' educational internet use self-efficacy and academic self-efficacy were at high levels. It was determined that there was no relationship between teacher candidates' educational internet use according to their self-efficacy sections and academic grade averages, but there was a significant relationship according to their gender. It was determined that the academic self-efficacy of teacher candidates did not show a relationship according to their gender and departments, but according to their academic grade averages. A weak positive and significant relationship was found between Educational Internet Self-efficacy and Academic Self-efficacy.

Keywords: Educational Internet, Teacher Candidates, Self-Efficacy

TEŐEKKÖR

Bu alışmanın gerekleştirilmesinde, değerli bilgilerini bizlerle payşalaşan, kullandığı her kelimenin hayatıma kattığı önemini asla unutmayacağım, saygıdeğer tez danışman hocam; Yrd. Do. Dr. Bengi SONYEL'e, alışmam boyunca benden yardımlarını esirgemeyen danışman hocam; Doç. Dr. Ali Sidki AĞAZADE ve çalışma süresince tüm zorlukları benimle göğüsleyen ve hayatımın her evresinde bana destek olan değerli babam Mehmet ARSLAN sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR.....	v
TABLO LİSTESİ	viii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	6
1.2 Araştırmanın Amacı.....	6
1.3 Araştırmanın Önemi	7
1.4 Tanımlar.....	8
2 KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1 İnternet.....	10
2.1.1 İnternette Sosyal Ağ Siteleri	13
2.1.2 İletişim Gücü: Kitlel İletişim ve Siyasetin Dönüşümü	16
2.1.3 Eğitsel İnternet Kullanımı	19
2.1.3.1 Altyapı ve Erişim.....	21
2.1.3.2 Vizyon ve Politika	22
2.1.3.3 Kapsama	23
2.1.3.4 Kapasite Geliştirme	25
2.1.3.5 İçerik ve Cihazlar.....	26
2.1.3.6 Genel Olarak.....	27
2.1.4 Bilişim Teknolojilerinin Kullanımında Öğretmenin Rolü	29
2.1.5 Dünya’da ve Türkiye’de Teknolojiyi Eğitimle Bütünleştirme Süreçleri... 32	
2.1.6 Eğitim Teknolojisinin Önemi ve Sağladığı Yararlar	34

2.2 Öz-Yeterlik	36
2.3 Öz-Yeterliğe Benzeyen Kavramlar.....	38
2.4 Öğrenme Ortamlarında Öz-Yeterlik	40
2.5 Öz-Yeterlik Araştırma Bulguları	43
2.6 Genel Olarak Öz-Yeterlik.....	46
3 YÖNTEM.....	48
3.1 Araştırma Deseni	49
3.2 Çalışma Grubu	50
3.3 Veri Toplama Araçları.....	50
3.3.1 Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterliği Ölçeği.....	50
3.3.2 Akademik Öz Yeterlik Ölçeği	51
3.4 Veri Toplama Süreci.....	51
3.5 Veri Analizi	51
4 BULGULAR.....	53
5 TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
5.1 Öneriler	61
KAYNAKLAR	63
EKLER.....	85
Ek A: Bilgilendirilmiş Onam Formu	86
Ek B: Kişisel Bilgi Formu	88
Ek C: Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik Ölçeği.....	89
Ek D: Akademik Öz-yeterlik Ölçeği	90
Ek E: Ölçek Kullanım İzin Hakkı.....	91

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Verilerin Normallik İstatistikleri	51
Tablo 2: Katılımcıların Demografik Özellikleri	53
Tablo 3: Eğitsel İnternet Öz-Yeterlilik ve Akademik Öz-Yeterlilik Ölçekleri İstatistiksel Sonuçları	54
Tablo 4: Katılımcıların Eğitsel İnternet Öz-Yeterlilik Puanları ile Cinsiyet Arasındaki Anlamlılık	54
Tablo 5: Katılımcıların Eğitsel İnternet Öz-Yeterlilik Puanları ile Bölüm Arasındaki Anlamlılık	54
Tablo 6: Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Puanları ile Akademik Ortalamaları Arasındaki Anlamlılık.....	54
Tablo 7: Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Puanları ile Cinsiyet Arasındaki Anlamlılık	55
Tablo 8: Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Puanları ile Bölüm Arasındaki Anlamlılık	55
Tablo 9: Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Puanları ile Akademik Not Ortalaması Arasındaki Anlamlılık	55
Tablo 10: Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlilikleri ile Genel Öz-Yeterlilikleri Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları.....	56

Bölüm 1

GİRİŞ

Günümüz çağında yaşanan değişiklikler birçok alanda paralel olarak insanların yaşamlarında yeni tepkiler oluşturmaya ve tanıdık olmayan durumlarla karşılaşmasına hızlı gelişmelere yön verebilen ve farkındalık yaşanan süreçler olarak görülmektedir (Özder, Konedralı ve Sabancıgil, 2010). Bilgi ve iletişim teknolojileri hayatın her alanını etkilediği gibi eğitim hayatında da karşımıza çıkmakta ve aktif olarak kullanılmaktadır. Yaşanan gelişmelerle birlikte kişisel ve toplumsal nedenlerle eğitimde teknolojinin kullanımı kaçınılmaz hale gelmiştir (Usta ve Korkmaz,2010). Birçok üniversite öğretim ortamlarında yenilikçi çevrimiçi yöntemler ve getirdikleri öğrenme esnekliği dâhil olmak üzere bilgi ve iletişim teknolojisinin gelişimi yakından dikkat edilmektedir (Demiralay, Bayır ve Gelibolu, 2016). Teknolojideki gelişmelerin insan yaşamını kolaylaştırdığı yaşam standartlarının arttırdığı yeniliklerdir (Bektaş ve Semerci, 2008). Hemen hemen tüm dünyada teknolojinin gelişmesindeki rolü bilişim teknolojisi eğitiminde kullanımı, hem de eğitim ve öğretimde sürecinde kullanılmaya başlanmıştır (Tuti, 2005). Teknolojinin eğitim içerisinde olması, eğitimin kalitesinin artmasına ve teknolojiyi verimli ve başarılı kullanabilen gelecek nesillerin yetişmesine olanak sağlamaktadır (Köseoğlu, Yılmaz, Gerçek ve Soran, 2007). Türkiye’de gerçekleştirilen eğitim teknolojisi kullanımının artırılması çalışması Fatih projesi ile birlikte eğitimde teknolojinin kullanılması ve artırılması çalışmaları yapılmaya devam edilmektedir. Eğitim alanının bilişim teknolojilerinin kullanılabilmesi öğretmenlerin teknolojinin eğitim ve öğretimde yeterli düzeyde kullanabilmesiyle gerçekleşecektir

(Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011). Teknolojik ürünlerin üst düzey koşullar altında öğretmenlerin mesleklerini gerçekleştirmesine ve ayrıca eğitime kolaylık sağlayacak, öğrencilerine yaratıcılıklarının geliştirilebilmesini sağlayacak koşullar sağlayacaktır (Kirschner ve Wopereis, 2003). Eğitim amaçlı internet kullanımı bilgi ve iletişim teknolojilerinin öz-yeterlikleri için önemli bir parçası olarak görülmektedir (Şahin, 2009). İnsanların internete erişimi birçok potansiyel imkânı sağlaması ile birlikte bireyler eğitim amaçlı interneti kullanımında yeterli düzeyde değildirler. Bu durumun nedenleri arasında bireylerin bilişim teknolojinin ve eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterliklerinin düşük olmasıdır.

Bilgiye ulaşmanın kolay olduğu 21.yüzyıl'da teknolojinin gelişmesiyle birlikte gelişmeye açık olmak belirli bir standartlar arasında yer almaktadır. Her şeyden önce bilgi aktarımının daha aktif olduğu üniversitelerde yer alan akademisyenler bu yükümlülüğü kendilerinde daha çok hissetmektedirler. Bu yükümlülük altında akademisyenler böylece geleceğin topluma hizmet veren öğretmen adaylarını yetiştireceklerdir. Gelecek yıllarda ise öğretmen adayları meslek hayatlarına başladıktan sonra gelecek kuşakları yetiştireceklerdir. Toplumda insan yetiştirme sorumluluğunun yanı sıra öğretmenlerin artan iş yükü ve kişisel becerilerinin sorgulandığı bir ortamda çalışıyor olmalarından dolayı sürekli olarak kendi gelişimleri için deneyimledikleri eğitim ve öğrenimin stresli ve alışla gelmemiş zorunlukların olmasıdır. Ayrıca karşılaştıkları zorlukların öğretmen adaylarında başlı başına umutsuzluğa yol açmasına neden olmakta ve aynı zamanda tükenmişliğe sürükleyen duygulara neden olmaktadır (Budak ve Sürgevil, 2005; Tümkiye, 2000). Böyle bir karmaşanın içinde kalan akademisyen, öğretmen ve öğrenciler olası bir tükenmişlik duygusu kapılmaları muhtemel bir duygu olarak görülmeye bilinmektedir. Tükenmişlik sadece insanın kendisini değil, yaşadığı ortamı ve geleceğin mesleklerini icra eden

öğretmen adaylarının ve öğrencilerin gelecekte yaşanacak eğitim süreçlerini de olumsuz etkilemektedir (Tümkiye, 2000). Tükenmişlik, düşük enerji ve kronik yorgunluk ile tanımlanan ve yapılan eylemle veya olguyla ilgili sorunlara verilen olumsuz bir tepkidir (Rahmeti, 2015). Hem bireysel, hem toplumsal hem de eğitsel alanda tükenmişliğin ne olduğunu bilmek ve tükenmişliği sağlayan gerekli önlemleri almak önemlidir. Öte yandan teorik olarak tükenmişlikle bağlantısı tartışılan öz-yeterlik kavramı da göz ardı edilemez. Tükenmişlik olgusunun öz-yeterlik kuramı temelinde açıklandığı ve onunla ilişkilendirildiği vurgulanmaktadır. Düşük güdülenme olması ve öz-yeterliliğin bireyde düşük olması doğrultusunda motivasyon eksikliğine mutsuzluğuna neden olacaktır. Öğrenci öğrencilik yaşamında aldığı eğitsel görevlerde yeteneklerine karşı güveninin sarsılacağı ifade etmektedir (Schunk, 2002). Bandura (1977) bu konuyu sosyal öğrenme kuramında ele alarak öz-yeterliğin hem doğrudan hem de dolaylı olarak davranış değişiklikleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmış ve öz-yeterlik ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi kuramsal bir bakış açısıyla açıklamaya çalışmıştır.

Akademik öz-yeterliğin önemi, bireyin kendi yeteneklerine olan inancı bağlamında belirtilmiştir (Schunk, 1991). Akademik öz-yeterlik azaldığında, etkili öğrenme stratejilerini gerçekleştirilirken birey zor akademik görevleri kabul etmekten vazgeçebilirler. Daha fazla akademik öz-yeterlik ile birey zorlu görevlerle başa çıkabilir. Bir faaliyeti gerçekleştirme veya bir faaliyeti gerçekleştirme becerisine ilişkin algıları ifade eden “öz-yeterlik” kavramı da bu anlamda ifade edilmiştir (Zimmerman, 1995). Öz-yeterlilik, kişinin bir şeyler üretme yeteneğine olan inancıdır ve birey üzerinde önemli sonuçları olduğu düşünülmektedir (Kinzie, Delcourt ve Powers, 1994). Davranışla başa çıkma sırasında eğitiminde sürdürülmesinde ve kalıcılığında etkili olduğu görüşüne varılmıştır (Bandura, 1997;

Ekici, 2008). Bu kavramlara göre kişinin öz-yeterlik algısının davranışı etkilediği ve yönlendirdiği söylenebilir. Öz-yeterlik kişinin yaptığı bir işte inancıdır şeklinde tanımlanabilir (Özder, Konedralı, ve Sabancıgil, 2010). Örneğin, öz yeterliliği yüksek olan kişi görevlerinden daha fazla tatmin olurken, öz yeterliliği düşük olan kişi stres ve kaygı gibi olumsuz duygulara daha yatkındır. Yıldırım ve İlhan (2010), öz-yeterliği, organize olmaktan ve bir hedefi planlamak için gerekli becerilerin farkında olmaktan ve zor olan başarıları göz ardı etmekten kaynaklanan motivasyon derecesini içeren bir yargılar toplamı olarak tanımlamaktadır. Başka bir araştırmacı, öz yeterliliği yüksek olan kişiler zorlu durumlarda daha dirençli ve motive olurken, öz yeterliliği düşük olan kişilerin pes etme olasılığı daha yüksektir ifadesini kullanmıştır (Savaş, Bozgeyik ve Eser, 2014). Öz yeterliğin bağlılığını yükselten pozitif çalışmalar incelendiğinde başarılı deneyimler, olumlu geri bildirimler, görülmektedir. Yüksek öz-yeterlik başarısı kişide yüksek iyilik oluşmasında ve eğitsel becerilerinin artmasına sağlamaktadır (Aypay, 2010). Öğretmen adayları zor durumlarla yüzleşmede önemli bir faktör olan öz-yeterlik düzeyinden etkilenmektedir. Bu bağlamda öz-yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler sahip oldukları bilgi, beceri ve yaşam görüşleri nedeniyle mesleki ve eğitim hayatlarında karşılaştıkları zor durumlarla daha kolay baş etme deneyimine sahiptirler (Savaş, Bozgeyik ve Eser, 2014). Üniversite öğrencilerinin ve eğitime yeni başlayan öğretmenlerin tükenmişlik ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların (Karahan ve Uyanık Balat, 2011; Savaş, Bozgeyik ve Eser, 2014) yaptığı literatür taraması sonucunda değerlendirilmiştir. Ayrıca bu konuya yönelik akademisyenlerle ilgili az sayıda çalışma olduğu tespit edilmiştir (Bolat, 2011; Orhan ve Komşu, 2016). Bu çalışmaların incelenmesi, öz-yeterlik derecesinin, tükenmişliği önemli ölçüde ve olumsuz etkilediğini göstermiştir. Cinsiyet ve akademik öz-yeterlik arasındaki ilişkiye yönelik

araştırmalara bakıldığında, bazı araştırmaların akademisyenlerde cinsiyet ve öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olduğu gör÷lmektedir (Aypay, 2010; Scholz, Dona, Sud ve Schwarzer, 2002). Öz-yeterlik çalışmalarının öğretmenlerin ve akademisyenlerin çalışmaları incelendiğinde cinsiyet ve akademik unvan, meslekteki yıl konusunda genel çalışmaların olduğu ve bu çalışmaların da yetersiz olduğu gör÷lmektedir. Öz-yeterlik üzerine yapılan diğerk araştırmalar, cinsiyetin öz-yeterlik açısından önemli olmadığını göstermiştir (Uysal, 2013). Öğrencilerde yapılan yüksek akademik öz yeterliğin önemini gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaları yapan kişiler öğrencilerin akademik öz-yeterlik inancının akademik başarıyı artırdığını göstermiştir (Schunk 1982; Bandura 1997). Vrugt, Langereis ve Hoogstraten (1997) yüksek zekalı öğrencilerle yaptıkları araştırmada, öz-yeterliğin aldıkları notlar üzerinde önemli bir etkisi olduğunu keşfetmişlerdir. Lent, Broun ve Larkin (1984) akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin test puanlarının da yüksek olduğunu araştırmalarında belgelemişlerdir. Sonuç olarak, akademik öz-yeterlik öğrenci başarısını yordamada en önemli faktörlerden biridir (Elias ve Loomis, 2002). Eğitiminde, başa çıkma davranışlarının sürdür÷lmesinde, çabasında, genellenmesinde ve öz yeterliliğin kalıcılığında etkili olduğu bulunmuştur (Aypay, 2010). Genel öz-yeterlik kavramını inceleyen diğerk çalışmalar zihinsel, psikolojik ve ruh sağlığı ile ilişkisine varılabilir (Tong ve Shanggui, 2004). Farklı durumlarla karşı karşıya kalan olayların, bireyin genel öz yeterliliği ilgisini göstermiştir sonucuna varılmıştır (Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005). Genel öz-yeterlik ile davranışsal sonuçlar arasındaki ilişkinin tartışılmış olduğu çalışmalarda, iki grup arasındaki ilişkinin de tartışıldığı gösterilmiştir (Smith ve diğerkleri, 2006). Öz-yeterlik, bazı benzerliklerle birlikte, genel öz-yeterlikten ayrılan iki sosyal bilişsel yapı olarak yorumlamıştır (Luszczynska ve diğerkleri, 2005). Başka bir değerklendirmede günlük yaşamdaki tüm

stresli yaşam olaylarına ve zorluklara uyum sağlama ve zorluklarla baş etme becerisine ilişkin zihinsel ön görünümüne ulaşmıştır (Scholz ve Schwarzer, 2005).

Bu bağlamda araştırmanın amacı, internetin öğretmenlik mesleğinde eğitsel kullanımı ile akademik öz-yeterlik arasındaki bağlantıyı ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda Eğitsel İnternet Kullanımının Akademik Öz Yeterlilik ile İlişkinin İncelenmesinin cinsiyet, bölüm ve akademik not ortalamaları değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

1.1 Problem Durumu

Bu araştırmada; “Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlikleri ve akademik öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemleri ise aşağıda verildiği şekildedir.

1. Üniversite öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik ne düzeydedir?
 - Üniversite öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlikleri; cinsiyet, okudukları bölümlere, akademik not ortalamalarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Üniversite öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ne düzeydedir?
 - Cinsiyet, okudukları bölümlere, akademik not ortalamalarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Üniversite öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlikleri ile akademik öz-yeterlikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.2 Araştırmanın Amacı

Öğretmenlerin pandemi eğitim ve öğretim süreçlerinde toplumu ve geleceği etkiledikleri dikkate alındığında öğretmen adaylarının mesleki kariyerlerine

başladıktan sonra sorunlarla baş edebilen ve başarısızlık korkusu taşımayan bireyler olmaları literatür taramasından görülmektedir. Öğrencilerin öz-yeterliklerini ve akademik başarılarını artırmak için bu bağlamda elde edilecek bulguların covid-19 salgını sırasında öğretmen adaylarının pandemi dönemlerinden sonra olağanüstü eğitim ve öğrenim koşullarında gerçekleşen araştırmanın amacı eğitsel internet kullanımının akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılacaktır. Eğitim programları ve eğitim bilimlerine, öğretimine nitelik ve nicelik olarak zenginleştirilmesine, öğretim ve öğrenim de bir sonraki eğitim yıllarında öğretmen yetiştiren kurumlara katkı sağlamasında ve önceki yapılan araştırmalar ışığında nitelik ve nicelik bağlamında eğitim programlarına ve öğrenimine katkı sağlaması bu araştırma var olan bilgilerin, ulaşılabilecek olan bulguların literatüre katkı sağlaması amaçlanmıştır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Teknolojik gelişmelerin insan yaşamını kolaylaştırdığı ve yaşam standartlarını yükselttiği kabul edilmektedir (Bektaş ve Semerci, 2008). Teknolojinin her alanda artan gelişimi ile birlikte eğitimde bilgisayar kullanımı hem eğitimde hem de yönetimde bir araç olarak kabul görmeye başlanmıştır (Tuti, 2005). Eğitim kalitesini arttırmak için onu tanıyan ve onu etkin kullanabilen gelecek nesillerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Böylece eğitimin kalitesi artarak eğitimde teknoloji kullanabilen bireyler yetişecektir (Köseoğlu, Yılmaz, Gerçek ve Soran, 2007). Bu teknolojiler, akademisyenlerin ve öğrencilerin işlerini daha iyi yapmalarına olanaklar sağlayarak yaratıcılıklarını geliştirmelerini sağlayacak niteliktedir (Kirschner ve Wopereis, 2003). Bu teknolojileri uygun şekilde kullanarak eğitimde bilişim teknolojilerinin etkin kullanımını sağlayabilirler (Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011). Bilgi ve iletişim teknolojisi alanı eğitimde amaçları doğrultusunda

kullanıldığında eğitimde internet kullanımı öğrenciler için önemli bir faktör olduğu görülmektedir (Şahin, 2009). Bu değişim ve gelişmelere paralel olarak kişi farklı boyutlarda yeni düzenlemelerle kendi hayatlarını şekillendirmeye çalıştığı günümüzde bütün dünyada etkili olan covid-19 salgını sırasında örgün eğitim faaliyetlerinde deneyimlemiş oldu. Özellikle öğretmen, akademisyen ve öğrenciler üzerinde alışılmamış yeni bir eğitim ve öğrenim ortamı oluştu. Bu yeni öğrenim ortamı eğitimde teknoloji ve eğitsel internet kullanımı oldukça arttırdı. İnternet erişimi insanlara birçok olanak sunsa da kişi çeşitli nedenlerle interneti eğitim amaçlı kullanmakta yeterli düzeyde veya istenilen düzeyde değildir. Öğrencilerin bilgi teknolojilerini ve eğitsel internet kullanımının az olması öz-yeterliklerinin düşük olmasından olabilir. Öz yeterliğin düşük görüldüğü durumlarda genellikle insanların eğitim amaçlı bilgi teknolojilerini ve internet kullanımını eğitim için kullanmamasından gerçekleşmektedir (Topal ve Akgün, 2017). Öz-yeterlik bakımından yüksek olan öğretmen adaylarının daha yüksek not ortalamaları aldığı (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007; Oğuz, 2012; Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri, 2013) araştırma bulguları, öğretmen adaylarının genel olarak akademik öz-yeterliklerinin yüksek olduğunu ve alanda benzer araştırmaların olduğunu göstermektedir.

1.4 Tanımlar

İnternet: Dünya çapında yüz milyonlarca insanın erişebildiği, halka açık, işbirliğine dayalı ve kendi kendini idame ettiren bir sistemdir. Milyonlarca bilgisayar, web sayfasını, web sitesini ve sunucuyu birbirine bağlar. Başka bir ifadeyle internet, bilgisayarların ve elektronik cihazların (interneti destekleyen) birbirine bağlı yaygın bir ağıdır; çevrimiçi olarak bilgi paylaşmak ve bilgi almak için bir iletişim ortamı oluşturmaktadır.

Öz-yeterlik: Bireylerin sahip oldukları becerileri sergilemek için ihtiyaç duyulan faaliyetleri düzenleyerek başarıyla organize etmeleri ve gerçekleştirebilmeleriyle ilgili kendilerine dair yargılarıdır (Bandura, 1997, Akt: Yıldırım ve İlhan, 2010: 302).

Akademik Öz-Yeterlik: Öğrencinin akademik bir hedefi başarıyla gerçekleştirebileceğine dair algısıdır (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007).

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 İnternet

İnternet de Bilgi Çağı'nın belirleyici teknolojisidir. Günümüzde büyük ölçüde kablosuz iletişim platformlarına dayanan bu küresel bilgisayar ağları ağı, uzayı aşan, seçilen zamanda çok modlu, etkileşimli iletişimin her yerde hazır ve nazır kapasitesini sağlar. İnternet aslında yeni bir teknoloji değildir: onun atası olan Arpanet ilk olarak 1969'da konuşlandırılmıştır (Abbate 1999). Ancak 1990'larda özelleştirilip ABD Ticaret Bakanlığı'nın kontrolünden çıktığında olağanüstü bir hızla dünyaya yayıldı: 1996'da İnternet kullanıcılarının sayısı yaklaşık 40 milyondur; 2013'te 2,5 milyarın üzerine çıkmış, Ocak 2023 itibarıyla internet kullanıcısı sayısı 5.569.200.301 olmuştur (Websiterating, 2023).

Bugün iletişim ağlarının kalbinde yer alan internet, sayısallaştırılmış bilgilerin her formatta üretilmesini, dağıtılmasını ve kullanılmasını sağlar. Martin Hilbert tarafından Science dergisinde yayınlanan araştırmaya göre (Hilbert ve López 2011), gezegende var olan tüm bilgilerin yüzde 95'i dijitalleştirilmiş; çoğuna internet ve diğer bilgisayar ağları üzerinden erişilmesi mümkün hale gelmiştir.

İnternetin toplum üzerindeki etkilerini tam olarak anlayabilmek için teknolojinin maddi bir kültür olduğu unutmamalıdır. Verili bir kurumsal çevrede, üreticilerinin hem erken üreticilerinin hem de sonraki üreticilerinin fikirleri, değerleri, ilgileri ve bilgileri temelinde toplumsal bir süreçte üretilmektedir (Uça Güneş, 2016). Bu sürece, teknolojiyi benimsemek yerine benimseyen ve uyarlayan teknoloji

kullanıcılarını dâhil etmek gerekmektedir; bunu yaparak onu değiştirip teknolojik üretim ile toplumsal kullanım arasındaki sonsuz bir etkileşim sürecinde üretiyorlar. Bu nedenle, İnternetin toplumla ilişkisini değerlendirmek için bir teknoloji olarak İnternetin kendine özgü özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. O zaman onu sosyal yapının kültürel özelliği ile ilişki içinde genel sosyal yapının dönüşümü bağlamına yerleştirmek gerekmektedir. Aslında, yeni bir kültürün, özerklik kültürünün yükselişiyle karakterize edilen küresel ağ toplumu olarak adlandırılan yeni bir sosyal yapı söz konusudur.

İnternet, 1973'te Ithiel de Sola Pool tarafından icat edilen terimlerle ifade edilen, liberter bir kültürden gelen, paradoksal bir şekilde Pentagon tarafından bilim adamlarının, mühendislerin ve onların öğrencilerinin yararına finanse edilen bir özgürlük teknolojisidir. 1990'ların ortalarından itibaren internetin genişlemesi, üç ana faktörün birleşiminden kaynaklanmıştır:

- World Wide Web'in (www) Tim Berners-Lee tarafından teknolojik keşfi ve TCP/IP İnternet protokollerinin açıklığı ile süreklilik içinde, küresel bir kullanıcı topluluğunun açık kaynak katkısıyla geliştirmek için kaynak kodunu dağıtma isteği.
- İnternetin yönetimindeki kurumsal değişim, interneti küresel İnternet topluluğunun gevşek yönetimi altında tutma, özelleştirme ve hem ticari kullanımlara hem de işbirliğine dayalı kullanımlara izin verme.
- Sosyal yapı, kültür ve sosyal davranıştaki büyük değişiklikler: yaygın bir örgütsel biçim olarak ağ oluşturma; sosyal davranışın ana yönelimi olarak bireyselleşme ve ağ toplumu kültürü olarak özerklik kültürü.

Bugünkü toplum bir ağ toplumdur; yani, dijital ağlar tarafından desteklenen ve İnternet tarafından iletilen kişisel ve örgütsel ağlar etrafında inşa edilmiş bir

toplumdur. Ağlar küresel olduğundan ve sınır tanımadığından, ağ toplumu küresel bir ağ toplumdur. Bu tarihsel olarak özgül sosyal yapı, dijital devrime dayalı olarak ortaya çıkan teknolojik paradigma ile bazı büyük sosyokültürel değişimler arasındaki etkileşimden kaynaklanmıştır. Bu değişikliklerin birincil boyutu, Ben-merkezli toplumun yükselişi ya da sosyolojik terimlerle, bireyselleşme süreci, mekan, iş, aile ve genel olarak atıflar açısından anlaşılan topluluğun gerilemesi olarak adlandırılan olgudur.

Bireyselleşme süreci sadece bir kültürel evrim meselesi değildir; bireyselleşme, ekonomik faaliyetlerin, sosyal ve politik yaşamın yeni örgütlenme biçimleri tarafından maddi olarak üretilmektedir. Mekânın (metropol yaşamı), iş ve ekonomik faaliyetin (ağ bağlantılı işletmelerin ve ağ bağlantılı iş süreçlerinin yükselişi), kültür ve iletişimin (kitle iletişim araçlarına dayalı kitle iletişiminden internete dayalı kitlesel kendi kendine iletişime geçiş) dönüşümüne dayanmaktadır. Ancak bireyselleşme, izolasyon veya topluluğun sonu anlamına gelmez. Sosyallik, çevrimiçi etkileşimi çevrimdışı etkileşim, siber alan ve yerel alanla birleştiren bir süreçte benzer düşünen bireyler arayışı yoluyla ağ bağlantılı bireycilik ve topluluk olarak yeniden inşa edilir. Bireyselleşme, öznelerin (bireysel veya toplu) oluşturulmasındaki kilit süreçtir, ağ oluşturma, bu özneler tarafından inşa edilen örgütsel biçimdir; bu ağ toplumdur ve sosyallığın biçimi, ağ bağlantılı bireycilik olarak kavramsallaştırdığı şeydir. Ağ teknolojileri elbette bu yeni sosyal yapının ve bu yeni kültürün ortamıdır (Papacharissi 2010).

Bireyselleşme sürecinin anahtarı, süreçte özne haline gelen sosyal aktörler tarafından özerkliğin inşasıdır. Bunu, belirli projelerini toplumun kurumlarıyla etkileşim içinde, ancak onlara boyun eğmeden tanımlayarak yaparlar. Az sayıda birey için durum böyledir, ancak liderlik etme ve harekete geçirme kapasiteleri nedeniyle

sosyal hayatın her alanına yeni bir kültür getirirler. İşte (girişimcilik), medyada (aktif seyirci), internette (yaratıcı kullanıcı), piyasada (bilgili ve proaktif tüketici), eğitimde (e-öğrenme ve m-öğrenme pedagojisinin yeni sınırlarını mümkün kılan bilgili eleştirel düşünürler olarak öğrenciler), sağlıkta (hasta merkezli sağlık yönetimi sistemi) e-devlette (bilgilendirilmiş, katılımcı vatandaş), toplumsal hareketlerde (tabandan kültürel değişim) internetin etkisi çok net bir biçimde görülmektedir.

İnternet çağında Sanayi Çağı'ndan miras kalan katı toplumsal örgütlenmelerin engellerine aldırmandan, iddialı bireylerden oluşan bir topluma ve kültürel özgürlüğe doğru ilerlenmektedir. İnternete dayalı bu özerklik kültüründen yeni bir tür sosyallik, ağ bağlantılı sosyallik ve yeni bir tür sosyopolitik pratik, ağ bağlantılı toplumsal hareketler ve ağ bağlantılı demokrasi ortaya çıkmıştır (Uça Güneş, 2016).

2.1.1 İnternette Sosyal Ağ Siteleri

2002'den bu yana (Facebook'tan önce Friendster'ın oluşturulması) internette yeni bir sosyo-teknik devrim gerçekleşmiştir; artık kişisel etkileşimden işe, iletişime, sosyal hareketlere ve siyasete kültüre kadar tüm insan faaliyetlerin odağında sosyal ağ sitelerinin yer almaktadır.

Sosyal Ağ Siteleri, sınırlı bir sistem içindeki bireyler için genel veya kısmi bir genel profil oluşturulmasını kolaylaştırır. Ayrıca (1) bağlantı paylaştıkları diğer kullanıcıların bir listesini ifade etmelerine ve (2) kendi bağlantı listelerini ve sistemdeki diğer kişilerin eylemlerini görmelerine olanak tanır (Boyd ve Ellison 2007)

Sosyal ağ kullanımları, küresel olarak harcanan süre bakımından Kasım 2007'de e-postayı geçti. Temmuz 2009'da kullanıcı sayısı olarak e-postayı geçmiştir. Sosyal medyanın internet kullanıcılarının hayatlarına sızması giderek artmaktadır. Son rakamlar, 2023'te bir yıl öncesine göre %6,5 artış dünya çapında 4,89 milyar sosyal

medya kullanıcısı olmasının beklendiğini göstermektedir. Ayrıca, 2017'deki sosyal medya kullanıcılarının sayısından 2,2 milyar daha fazla, bu sadece beş yıl içinde %79,1 gibi büyük bir sıçramayı ifade etmektedir. Bu dönemde ortalama yıllık büyüme oranı %10,2'dir. Bundan sonra sosyal medya kullanıcı sayısı artmaya devam edecek olsa da büyüme hızının yatay seyretmesi beklenmektedir. 2023'ten 2027'ye kadar ortalama yıllık büyüme oranının %5 olacağı tahmin edilmektedir. Yavaşlamaya rağmen, ana itici güç olarak akıllı telefonlar ve mobil cihazlar ile sosyal medyanın tüketicilerin günlük yaşamlarının bir parçası olmaya devam edeceği açıktır. Hâlihazırda sosyal medya istatistikleri, sosyal medya kullanıcılarının onda dokuzundan fazlasının (%91) sosyal ağlara erişmek için mobil cihazlar kullandığını göstermektedir.

Bu tür istatistikler, dünya çapındaki e-ticaret işletmeleri için sosyal medya pazarlama fırsatları için açık bir fırsat olduğunu gösteren, artan eğilimi ve tüketicilerin sosyal medyaya olan güvenini açıkça göstermektedir (Oberlo, 2023).

Uygun fiyatlı akıllı telefonların erişilebilirliği, Wi-Fi kapsama alanı ve gelişen ağlar, dünya genelinde sosyal medya kullanımının artmasında büyük rol oynuyor. Şu anda dünya nüfusunun yarısından fazlası (%59,3) sosyal medya kullanmaktadır. Sosyal medya kullanıcılarının en fazla olduğu üç alan dünyanın en büyük kıtası olan Asya'da bulunuyor. Listenin başında, yaklaşık 1,2 milyar insanın sosyal medyayı kullandığı Doğu Asya yer alıyor. Oradaki sosyal medya kullanıcılarının sayısı dünya nüfusunun %14,9'unu oluşturmaktadır. Güney Asya, 847,17 milyon kullanıcıyla en yüksek ikinci sosyal medya kullanıcısına ev sahipliği yapıyor. Bunu 506,3 milyon ile Güneydoğu Asya takip etmektedir. İlk beşi 434,93 milyon sosyal medya kullanıcısı ile Kuzey Amerika ve 306,76 milyon sosyal medya kullanıcısı ile Güney Amerika tamamlamaktadır. Öte yandan 24,71 milyon kullanıcıyla Karayipler ve 21,13 milyon

kullanıcıyla Orta Afrika, sosyal medya kullanımının en az olduğu bölgelerdir (Oberlo, 2023).

Sosyal ağ siteleri, belirli gruplama kriterleri üzerine inşa edilen kullanıcılar tarafından oluşturulmaktadır. Site oluşturma sürecinde girişimcilik var, sonra insanlar ilgi alanlarına ve projelerine göre seçim yapmaktadırlar. Ağlar, farklı profil oluşturma ve mahremiyet seviyelerine sahip kişilerin kendileri tarafından uyarlanmaktadır. Başarının anahtarı anonimlik değil, aksine gerçek bir kişinin gerçek insanlarla bağlantı kurarak kendini tanıtmasıdır. Yani, diğer ağlara bağlanarak ağ kurarak kendi kendini inşa eden bir toplumdur. Ancak bu sanal bir toplum değil. Sanal ağlar ile yaşamdaki ağlar arasında yakın bir bağlantı vardır. Bu melez bir dünya, gerçek bir dünya, sanal bir dünya ya da ayrılmış bir dünya değildir.

İnsanlar başkalarıyla birlikte olmak ve birlikte olmak istedikleri başkalarıyla birlikte olmak için zaten tanıdıkları kişileri içeren kriterlere (seçilmiş bir alt bölüm) dayalı ağlar kurarlar. Sosyallikte çarpıcı bir artış var, ancak web üzerindeki kalıcı bağlantı ve sosyal ağlar tarafından kolaylaştırılan ve dinamikleştirilen farklı bir sosyallik türü var.

Paradoksal bir şekilde, sanal yaşam fiziksel yaşamdan daha toplumsaldır ve artık iş örgütlenmesi ve kentsel yaşam tarafından bireyselleştirilmiştir.

Ancak insanlar sanal bir gerçeklik yaşamıyorlar, aslında bu gerçek bir sanallık, çünkü sosyal pratikler, paylaşım, kaynaşma ve toplum içinde yaşamak sanallıkta, benim bir süre önce "akış alanı" dediğim yerde kolaylaşıyor (Castells, 1996).

İnsanlar web'in çok metinliliği ve çok boyutluluğunda giderek daha rahat oldukları için pazarlamacılar, iş organizasyonları, hizmet ajansları, hükümet ve sivil toplum kitlesel olarak İnternet üzerinde kendilerine bir yer ediniyor ve daha fazla var oluyorlar. İnternet sosyal ağlarının yardımıyla insanların kendi kendilerine ve

kendileri için kurdukları ağlarda, bazıları süreç içinde milyarder olan girişimciler, aslında özgürlüğü ve otonom yaşam inşa etme olasılığını satıyorlar. Bu, bu sosyal ağ siteleri tarafından maddi pratik haline getirilen internetin özgürleştirici potansiyelidir. Bu sosyal ağ sitelerinin en büyüğü genellikle bir şirket tarafından yönetilen sınırlı sosyal alanlardır. Ancak, şirket serbest iletişimi engellemeye çalışırsa kullanıcılarının çoğunu kaybedebilir; çünkü bu sektördeki giriş engelleri çok düşüktür. Facebook veya diğer herhangi bir sosyal ağ sitelerinin yaşadığı gibi az sermayeli birkaç teknoloji meraklısı genç internette bir site kurabilir ve daha kısıtlı bir İnternet alanından kaçanları çekebilir. Bu nedenle sosyal ağ siteleri genellikle özgürlük, özgür ifade ve seçilmiş sosyalliği satma işi üzerine kuruludur. Bu sözü yerine getirdiklerinde, arkadaşlarıyla birlikte daha samimi sanal diyarlara göç eden internet vatandaşları tarafından oyulma riskini alıyorlar. Bu yeni özgürlüğün belki de en anlamlı ifadesi, internet üzerindeki sosyopolitik pratiklerin dönüşümüdür.

2.1.2 İletişim Gücü: Kitleleşme İletişim ve Siyasetin Dönüşümü

Toplumun temel ilişkileri olan güç ve karşı güç, anlamın inşası ve bilginin belirli değer ve ilgi alanlarına göre işlenmesi yoluyla insan zihninde inşa edilmektedir. İdeolojik aygıtlar ve kitle iletişim araçları, iletişimi uzlaştırmanın, gücü öne sürmenin kilit araçları olmuştur. Ancak yeni bir kültürün, özerklik kültürünün yükselişi, internet ve mobil iletişim ağlarında kitleleşme öz-iletişim ve öz-örgütlenme için önemli bir ortam bulmuştur.

Toplumsal anlam üretiminin ana kaynağı, toplumsallaşmış iletişim sürecidir. İletişimi, bilgi alışverişi yoluyla anlam paylaşma süreci olarak tanımlıyorum. Toplumsallaşmış iletişim, kamusal alanda var olan ve toplumun geneline ulaşma potansiyeline sahip iletişimdir (Uça Güneş, 2016). Bu nedenle, insan zihni üzerindeki savaş büyük ölçüde sosyalleşmiş iletişim sürecinde oynanır. Bu özellikle, iletişim

ağlarının çok modlu bir hipermetin içindeki yaygınlığıyla karakterize edilen Bilgi Çağı'nın sosyal yapısı olan ağ toplumunda böyledir.

Dijital çağda iletişim teknolojisinin devam eden dönüşümü, iletişim medyasının erişimini, aynı zamanda küresel ve yerel, genel ve özelleştirilmiş, sürekli değişen bir modelde bir ağda sosyal yaşamın tüm alanlarına genişletmiştir.

Sonuç olarak, tüm toplumların temelini oluşturan güç ilişkileri ve kurumsallaşmış güç ilişkilerine meydan okuyan süreçler giderek iletişim alanında şekillenmekte ve kararlaştırılmaktadır. Anlamli, bilinçli iletişim, insanı insan yapan şeydir. Bu nedenle, iletişim teknolojisi ve organizasyonundaki herhangi bir büyük dönüşüm, sosyal değişim için son derece önemlidir. Son kırk yılda internetin ve kablosuz iletişimin ortaya çıkışı, toplumdaki iletişim sürecini kitlesel iletişimden kitlesel öz-iletişime kaydırmıştır.

İletişimin kitlesel iletişimden kitlesel öz-iletişime dönüşümü, toplumsal değişim sürecini değiştirmeye kararlı bir şekilde katkıda bulunmuştur. Güç ilişkileri her zaman insan zihnini oluşturan sinir ağlarını besleyen iletişim ve bilginin kontrolüne dayandığından, yatay iletişim ağlarının yükselişi ve iletişim üzerindeki kurumsal kontroller, hükümetin aracısızlaşması süreciyle yeni bir toplumsal ve politik değişim manzarası yaratmıştır. Sosyal aktörler kendi projeleri, değerleri ve çıkarları temelinde kendi ağlarını kurdukları için bu, ağın gücüdür. Bu süreçlerin sonucu açık uçludur ve belirli bağlamlara bağlıdır. Özgürlük, bu durumda iletişim özgürlüğü, özgürlüğün toplumdaki kullanımları hakkında bir şey söylemez. Bu, bilimsel araştırmalarla belirlenecektir.

21. yüzyılın ilk on yılında, dünya çapında, hareketler arasında ve genel olarak toplumla kalıcı bağlantı ve oluşum alanı olarak interneti kullanan çok sayıda toplumsal hareket oldu. İnternetteki sosyal ağ sitelerinde oluşan bu ağ bağlantılı toplumsal

hareketler, kentsel mekânda ve kurumsal mekânda mobilize olmuş, ağ toplumunda toplumsal değişimin ana aktörleri olan yeni toplumsal hareket biçimlerine yol açmıştır. Ağ bağlantılı toplumsal hareketler özellikle 2010'dan beri ve özellikle diktatörlüklere karşı Arap devrimlerinde aktif olmuştur; mali krizin yönetimine karşı protesto biçimleri olarak Avrupa ve ABD'de; Brezilya'da; Meksika'da ve son derece çeşitli kurumsal bağlamlarda ve ekonomik koşullarda etkin bir rol oynamıştır. Hareketlerin son derece farklı bağlamlardaki benzerliği, bunun küresel ağ toplumuna özgü toplumsal hareketler modeli olduğu hipotezinin formüle edilmesine izin vermektedir. Her durumda, bu hareketlerin merkezi bir liderlik olmaksızın, spontane bir duygusal hareket temelinde kendi kendini örgütlenme kapasiteleri dikkatleri çekmektedir. Her durumda, internet tabanlı iletişim, mobil ağlar ve farklı biçimlerdeki kitle iletişim araçları arasında kendiliğinden bir duygusal hareket temelinde, merkezi bir liderlik olmadan birbirini besleyen, hareketi yerel ve küresel olarak büyüten bir bağlantı vardır (Uça Güneş, 2016).

İnternet, tüm teknolojiler gibi kendi başına etki üretmez. Yine de, etkileşimli, çok modlu, eşzamansız veya eşzamanlı, küresel veya yerel ve çoktan çoğa, insanlardan insanlara, insanlardan nesnelere, nesnelerden nesnelere, giderek anlamsal ağa güvenerek akışlar etrafında organize edilecek iletişim sisteminin kapasitesini değiştirmede belirli etkileri vardır. Bu özelliklerin belirli sosyal ilişkiler sistemlerini nasıl etkilediği araştırmayla belirlenmelidir. Açık olan şu ki, internet olmasaydı, sosyal hayatın her alanında sosyal yapılanmanın ve sosyal değişimin temel mekanizması olarak ağ oluşturma'nın geniş ölçekli gelişimini göremezdik. İnternet, World Wide Web, ve elektrik şebekesi ve elektrik motoru, endüstriyel toplum olarak kavramsallaştırdığımız toplumsal örgütlenme biçiminin destek sistemi olduğundan, giderek kablosuz platformlara dayanan çeşitli ağlar, ağ toplumunun teknolojik

altyapısını oluşturmaktadır. Dolayısıyla, ağ toplumu insanlıktaki en iyiyi ve en kötüyü aktaran açık uçlu bir sosyal örgütlenme biçimi olduğundan, bir sosyal inşa olarak bu teknolojik sistem açık uçludur. Oysa küresel ağ toplumu bizim toplumumuzdur ve sosyal ve teknolojik ağların oluşumunda ve gelişmesinde kültür, organizasyon ve teknoloji arasındaki etkileşimi temel alan mantığını anlamak, 21. yüzyılda kilit bir araştırma alanıdır. Anlayışımızda ancak bilimsel araştırmanın kümülatif çabasıyla ilerleme kaydedebiliriz. Ancak o zaman zamanımızın kilit teknolojisini çevreleyen mitleri ortadan kaldıracabileceğiz. Gençler için şimdiden ikinci bir deri olan bir dijital iletişim teknolojisi, henüz zar zor anladıkları bir toplumun başındakilerin korkularını ve fantezilerini beslemeye devam ediyor.

2.1.3 Eğitsel İnternet Kullanımı

Eğitim hem temel bir insan hakkı, hem de sürdürülebilir kalkınmanın temel bir unsurudur. Bu, kapsayıcı ve eşitlikçi eğitim sağlamayı ve herkes için yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmeyi amaçlayan Birleşmiş Milletler'in dördüncü Sürdürülebilir Kalkınma Hedefinin odak noktasıdır.

Eğitim, bireylerin ekonomik refah ve sosyal refah elde etmek için daha müreffeh ve başarılı yaşamlar ve toplumlar inşa etmelerini sağlamaktadır.

İnternete erişim, gelecek için bu vizyona ulaşmak için temeldir. Eğitim kalitesini birçok yönden artırabilir. Sınıf içinde ve ötesinde öğrenme fırsatlarını artırarak, zengin bilgi, birikim ve eğitim kaynaklarına kapılar açar (Akpınar, 2003). Öğretmenler dersleri hazırlamak için çevrimiçi materyalleri ve öğrenme alanlarını genişletmek için öğrencileri kullanır. İnternet tarafından desteklenen etkileşimli öğretim yöntemleri, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha fazla ilgi göstermesini ve ortak öğrenmeyi desteklemesini sağlar. Bu, kız çocukları ve kadınların eğitimde yaşadığı eşitsizliklerin düzeltilmesine yardımcı olabilir. İnternete erişim,

eğitim yöneticilerinin maliyetleri dşurmesine ve okulların kalitesini artırmasına yardımcı olur (Kuzhan, 2019).

Eğitimciler şevkle fırsatları araştırıyor ve eğitim sonuçlarını iyileştirmek için interneti kullanabilecekleri yeni yollar keşfediyorlar. Zorluk, ğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojiyi, eğitimi gerçekten geliştiren ve yaşam boyu öğrenme için gerekli bilgi ve becerileri geliştiren ilgili ve zgn yollarla kullanmalarına yardımcı olmaktır. Bununla birlikte, bir dizi faktör, bu kazanımların tam olarak gerçekleştirilmesini engellemektedir (International Telecommunication Union, 2013)

Erişim eksikliği bu zorlukların başında gelmektedir. Bilgi toplumunun gelişmesi için yeterli bant genişliğine sahip internete erişim şarttır. Genişbant bağlantı eksikliği, birçok ülkede internetin eğitimde ve hayatın diğer alanlarında yaygın olarak kullanılmasını engellemektedir. Yatırımı ve yeniliği teşvik eden yasal ve düzenleyici bir ortam, geniş bant erişimini sağlamak için kritik öneme sahiptir. Bu sadece bir bağlantı meselesi değil. Erişimin anlamlı olabilmesi için okullar ve bireyler için karşılanabilir olması ve öğretmenler ile öğrencilerin diğital okuryazarlık ve bundan en iyi şekilde yararlanmak için gerekli diğer becerileri edinmeleri; öğretmenlerin ve öğrencilerin de yerel olarak ilgili içeriği bulmaları ve kullanmaları gerekir (İnternet Society, 2017).

İnternet, elbette, eğitimin ortaya koyduğu her zorluğa cevap değildir. İnternetin eğitime katkısı en st düzeye çıkarılacaksa, farklı ülkelerin ulusal bağlamlarında hem eğitim hem de teknoloji alanındaki deneyimleri bir araya getiren ulusal politikalar çok önemlidir. İnternetin eğitimdeki başarısı; öğrencilerin kazanımlarındaki gelişmeler, iş fırsatları ve ulusal kalkınmaya katkı gibi eğitim çıktılarıyla ölçülecektir. İnternet toplumundaki amaç, fırsatlarla dolu bir internetin gelişmesine izin veren erişim

politikalarının yürürlüğe konmasını ve böylece internetin bu hedeflere ulaşılmasına tam olarak katkıda bulunmasını sağlamaktır (Yalçınalp ve Aşkar, 2003).

Son dönemde internet ve eğitim hakkında çok şey yazılmış; farklı eğitim sistemlerine sahip ülkelerdeki farklı teknolojiler ve hizmetlerle ilgili deneyimlerden dersler çıkarılmıştır. Teknolojideki ve erişimin mevcudiyeti ve satın alınabilirliğindeki hızlı değişim, geçmiş deneyimlerin her zaman gelecek için iyi bir gösterge olmadığı anlamına gelmektedir. Ancak, bugüne kadarki deneyimlerden, bugün politika yapıcılar için öncelikler olarak beş geniş tema ortaya çıkmıştır.

2.1.3.1 Altyapı ve Erişim

Eğitimde internet için hiçbir strateji, yeterli altyapı ve kaynaklara erişim olmadan başarılı olamaz. İnternet ekosistemi için destekleyici yönetimle birlikte altyapı yatırımı, beceriler ve girişimcilik gerektirir. Günümüzde geniş bant erişimi eşit olmayan bir şekilde dağıtılmaktadır.

Öğretmenler ve öğrencilerin internetin sunduklarından tam olarak yararlanabilmeleri için geniş bant altyapısı çok önemlidir. Gelişmekte olan ülkelerdeki birçok kırsal alan hala geniş bant ağlardan veya uygun fiyatlı bağlantıdan yoksundur. Hükümetlerin, yeni yerel erişim ve altyapı modellerinin değerlendirilmesi ve uluslararası bağlantıya, ulusal ve yerel ağlara, internet tesisleri ile veri merkezleri ve barındırma kaynakları gibi içerik altyapısında yatırım dâhil olmak üzere, bu sınırlamaların üstesinden gelmek için yatırımı teşvik eden yasal ve düzenleyici çerçeveler oluşturması gerekmektedir (Göktaş, Yıldırım ve Yıldırım, 2008).

Başta okullar olmak üzere bütün eğitim kurumlarının internet ihtiyaçları, bunu ele almak için ulusal geniş bant stratejilerine ve evrensel erişim programlarına açıkça dahil edilmelidir. Evrensel erişim ve hizmet programları ayrıca daha fazla esneklik ve yenilikçi finansman programları sunabilir.

Etkili bir şekilde kullanılacaksa, ağların ve hizmetlerin hem okullar hem de bireyler için karşılanabilir olması gerekir. Temel geniş bant erişiminin maliyeti, çoğu gelişmekte olan ülkede ortalama ulusal gelirin %5'inden fazla, ancak zengin ülkelerde %1'den azdır (ITU, 2017). Bazı ülkelerde öğrenci başına mali kaynaklar, ciddi şekilde sınırlıdır, yoksulluk birçok çocuğun evde internete erişmesini engellemektedir. Rekabeti teşvik eden ve erişim fiyatlarını düşüren bir düzenleyici çerçeve, toplumdaki diğer gruplar için olduğu kadar öğrenciler için de değerlidir. Okullar için özel erişim oranları da dikkate alınmalıdır (Özer Taylan, 2020).

Okullar, internet destekli öğrenimden en iyi şekilde yararlanmak için eğitim ortamına akıllı bir şekilde entegre edilmiş bilgisayarlara, tabletlere ve diğer bilgi ve iletişim teknolojisi cihazlarına ihtiyaç duymaktadır. Bunların korunması, yükseltilmesi ve siber güvenliğinin sağlanması gerekir. Ayrıca güvenilir elektrik gücüne ihtiyaçları vardır. Toplam sahip olma maliyetleri -sermaye ve işletme- bütçelere dahil edilmeli ve mali kısıtlamaların önemi hafife alınmamalıdır. Okul binalarının, İnternet destekli öğrenimden etkili bir şekilde yararlanması için yeniden tasarlanması gerekebilir. Bunlar da erişimi sağlamanın önemli yönleridir (Uça Güneş, 2016).

2.1.3.2 Vizyon ve Politika

Bilgi ve İletişim Teknolojileri ve Eğitim ile ilgilenen politika yapımcılar, teknolojinin hem öğrencilere hem de ulusal kalkınmaya fayda sağlamasını sağlayacak bir gelecek vizyonu geliştirme fırsatına sahiptir. Bu vizyonu geliştirmek ve eğitim gibi kritik kalkınma sektörleri de dahil olmak üzere sürdürülebilir kalkınma için ulusal stratejilere BİT'i entegre eden politikalar tasarlamak için birlikte çalışmalıdırlar (Öngöz, 2018).

Eğitimde internete yönelik politikalar, dikkati ve kaynakları ulusal kalkınma önceliklerine odaklamalıdır. İnternetin benimsenmesi, kullanımı ve etkisi için gerçekçi

hedefler benimsemek; bu hedeflere karşı sonuçları izlemek ve deneyimlerden ders almak gibi eğitimde internet kullanımının güçlü ve zayıf yönlerin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasından başlamalıdır. Birçok ülkede aynı zorluklar ortaya çıkarken, ulusal bağlamda da önemli farklılıklar vardır (Yılmaz, 2000).

Genişbant erişimi için elverişli ortam, özellikle de yatırımı ve yeniliği ne ölçüde teşvik ettiği, eğitimdeki gelişmeleri kolaylaştırmada kritik öneme sahip olacaktır. Eğitimde internete yönelik politikaların, erişimi sağlama ve erişimin etkin kullanımını kolaylaştırma gibi ikiz zorluklara odaklanması gerekmektedir. İnternet erişimi ve kullanımına ilişkin politikalar, okul öncesinden ilköğretime, ortaöğretim ve yükseköğretimden yaşam boyu öğrenmeye, yeniden beceri kazanmaya ve yeniden eğitime kadar tüm eğitim sistemini kapsamalıdır. Amaç, yetişkinlerin yanı sıra çocuklar da dahil olmak üzere toplumdaki herkesin dijital okuryazarlığını ve becerilerini geliştirmek olmalıdır (Ulusoy, Çakır ve Eryılmaz, 2014).

Politikalar, ulusal bağlamda toplumun tüm kesimleri için mevcut finansman ve diğer kaynaklarla neyin mümkün olduğuna dair gerçekçi değerlendirmeler üzerine inşa edilmelidir. Fırsat ve erişim eşitliği taahhüdü olmadan, internet destekli eğitim eşitsizliklerin artmasına neden olabilir. Eğitim yönetimi bilgi sistemlerini iyileştirmek için interneti kullanmak, kaynakları en üst düzeye çıkarmada, sonuçları izlemede ve kaynakları en çok ihtiyaç duyulan yerlerde hedeflemede önemli bir rol oynayabilir (Sarsar ve Güler, 2018).

2.1.3.3 Kapsama

Sürdürülebilir Kalkınma için 2030 Gündemi, herkes için yaşam boyu öğrenmeyi teşvik eden kaliteli, kapsayıcı eğitim sağlamayı amaçlamaktadır (UNESCO, 2015). İnternetin buna etkili bir şekilde katkıda bulunabilmesi için, hem örgün hem de gayri resmi öğrenimde, eğitimin her düzeyinde erişim sağlanmalıdır.

Bazı topluluklar internetten yararlanmak için diğerlerinden daha donanımlıdır, çünkü altyapı onlar için daha erişilebilir veya daha uygun maliyetlidir, çünkü İnternet özellikli cihazlara daha iyi erişimleri vardır veya ekonomik veya sosyal avantajları vardır. Dünya Bankası, okullardaki BİT’ler de dahil olmak üzere eğitimdeki yeni kaynakların, kapsayıcılığı sağlamak için özen gösterilmediği takdirde ‘kökleşmiş eşitsizlikleri’ şiddetlendirebileceği konusunda uyarmıştır (Worldbank, 2010). Bunun riski, politika ve uygulama yoluyla azaltılabilir ve azaltılmalıdır.

- İnternet, hayatın her aşamasında herkesin eğitim kazanımlarını ve iş fırsatlarını iyileştirmesine yardımcı olabilir. Yetişkin okuryazarlığı da dâhil olmak üzere yetişkinler için sürekli eğitim ve yaşam boyu öğrenme, internet destekli eğitimde çok önemli bir role sahiptir (Sarsar ve Güler, 2018).
- Politikalar, özellikle toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri olmak üzere eğitimdeki yapısal eşitsizlikleri açıkça ele almalıdır. Birçok ülkede, çeşitli ekonomik, sosyal ve kültürel nedenlerle kız çocukların eğitime erişimi erkeklerden daha sınırlıdır. UNESCO İstatistik Enstitüsü, 2018 sonu verilerine göre yaklaşık 258 milyon çocuk ve gencin okula gitmediğini, toplamda ilkokul çağındaki 59 milyon, ortaokul çağındaki 62 milyon ve lise çağındaki 138 milyon çocuğun okuldan uzak olduğunu açıklamıştır (UIS.UNESCO, 2020). Eğitim eksikliği, kızların ve kadınların ileriki yaşamlarında güçsüzleşmelerine neden olmaktadır. Politika girişimleri, öğrenmeleri üzerindeki kısıtlamaların üstesinden gelmek için internet kullanmalı ve işgücü içinde becerilerini geliştirmek için yetişkin okuryazarlığını ve diğer programları desteklemelidir (Ulusoy, Çakır ve Eryılmaz, 2014)

- Politikalar, kırsal alanlarda veya yoksulluk içinde yaşayanlar, etnik azınlıklar ve azınlık dillerini konuşanlar ve engelliler gibi toplumlardaki dezavantajlı grupların öğrenme kaynaklarına erişiminde daha fazla eşitliği teşvik etmelidir (UNESCO, 2020).
- Politikalar, öğrencilerin, özellikle de kızların interneti kullanırken maruz kalabilecekleri riskleri tanımalıdır. Okullar, çocukların bu riskleri belirlemesine, değerlendirmesine ve azaltmasına yardımcı olmak için iyi bir konumdadır. Dijital vatandaşlık ve siber güvenlik gibi konuların müfredata dahil edilmesi, bunu yapmalarına yardımcı olabilir.

2.1.3.4 Kapasite Geliştirme

Eğitim, kapasite geliştirmenin merkezinde yer alır. İnsanların iş bulmaları, iş kurmaları, tatmin edici hayatlar sürmeleri ve kendilerinin ve ailelerinin geçimini sağlamaları için onları donatan beceriler eğitim yoluyla kazanılır. Eğitim, toplumların aynı zamanda üretkenliği artırmak ve ekonomik büyüme sağlamak, sağlık ve sosyal hizmetleri yönetmek ve küresel uluslar topluluğunda tam bir rol oynamak için ihtiyaç duyduğu yetenekleri oluşturur (Arı, 2003).

Ekonomilerimizin ve toplumlarımızın tüm yönleri internet tarafından değiştirilmektedir. İnternet, bilgiye, bilgi birikimine ve eğitime erişimi iyileştirerek, bireylerin ve toplumlarının ihtiyaç duyduğu becerileri geliştirerek, genel olarak daha iyi eğitim sonuçları elde etmelerine yardımcı olabilir. Dijital çağda başarı, dijital beceriler gerektirir. Bireyler iş dünyasına girerken bilgisayarları ve diğer dijital ekipmanları kullanabilmelidir. Dijital okuryazarlık -çevrimiçi uygulamaları kullanma, çevrimiçi bilgi bulma, kalitesini ve değerini değerlendirme ve günlük yaşamda kullanma becerisi- dijital dünyada yaşamak ve özellikle BİT yoğun işlerde çalışacak sayıları giderek artan kişiler için çok önemlidir (Worldbank, 2016). Hem

öğrencilerinin hem de yetişkinlerin işlem yapmak için interneti nasıl kullanacaklarını ve kendilerini siber suçlara karşı nasıl koruyacaklarını öğrenmeleri gerekmektedir. Bu becerilerin geliştirilmesi müfredatlarda yer almalıdır (Akyürek, 2020).

Öğretmenlerin İnternet kaynaklarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri için yeni beceriler öğrenmeleri gerekir. Küresel deneyim, öğretmenlerin interneti kullanma yeteneklerini geliştirmede ve sınıfta ve bireysel öğrencilerle yeni öğrenme türlerini tanıtmada mesleki gelişimin önemini göstermiştir (UNESCO, 2015). Eğitim yöneticilerinin, eğitim standartlarını iyileştirmek ve kaynakları hedeflemek için çevrimiçi öğrenmenin sağladığı verileri en iyi nasıl kullanacaklarını da öğrenmeleri gerekir. Bu yetenekleri oluşturmak, eğitim için internetin değerini en üst düzeye çıkarmak için çok önemli olacaktır (Özer Taylan, 2020).

2.1.3.5 İçerik ve Cihazlar

İnternetin yaratabileceği en çarpıcı farklardan biri, öğretme ve öğrenme için daha geniş bir içerik yelpazesine erişimin açılmasında yatmaktadır. Öncelikle ders kitaplarına güvenmek yerine, öğretmenler öğrencileri birçok farklı kaynağa yönlendirebilir ve öğrenciler çevrimiçi içeriği kendi başlarına keşfederek araştırma becerilerini geliştirebilirler (Akyürek, 2020).

İnternet, eğitim içeriklerinde önemli yeniliklere yol açmıştır. Açık eğitim kaynakları (OER) ve Devasa Çevrimiçi Açık Kurslar, bir ülkedeki kurs materyallerini başka bir ülkedeki öğrencilere sunarak fikri mülkiyet kısıtlamalarını atlayabilmektedir. Bunlar, öğrencilere sunulan materyallerin çeşitliliğini ve kalitesini artırarak yerel eğitim kaynaklarını tamamlayabilir. Kültürel ve diğer nedenlerle tüm içeriğin kolayca aktarılamayacağı unutulmamalıdır. Politika yapıcılar, yerel içeriğin geliştirilmesini veya yerel öğretmenlerin rolü ve deneyimini engellemeden yeni kaynakların zenginliğini yerel eğitime entegre etmenin yollarını aramalıdır (Akyürek, 2020).

Yakın zamana kadar internete, çoğu ülkede çoğu insanın karşılayamayacağı bilgisayarlar aracılığıyla erişiliyordu. Bununla birlikte, internete erişmek için kullanılabilen cep telefonlarına erişim, internet erişiminin yaygınlaşmasında ve yaratıcılığın teşvik edilmesinde yeni bir araç olarak önemli bir rol oynamıştır. Mobil cihazlar artık toplam Web trafiğinin yarısını ve Afrika ve Asya’da bunun önemli ölçüde daha yüksek bir oranını oluşturuyor (Statista, 2022).

Büyüyen içerik yelpazesi, düşük maliyet ve erişim cihazlarının artan yetenekleri, insanların sadece resmi okul ortamlarında değil, istedikleri zaman ve istedikleri zaman öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Politika yapıcılar, politikaların ve uygulama planlarının bundan faydalanmasını ve teknoloji ve hizmetler geliştikçe ilgili kalmasını sağlamak için internetin gelişimini izlemelidir.

2.1.3.6 Genel Olarak

İnternet erişimi, bireysel öğrenciler için eğitimin kalitesini iyileştirmek ve ulusal ekonomik ve sosyal refaha katkıda bulunmak için eğitim politikalarını belirleyenlere büyük fırsatlar sağlamaktadır. Öğretme ve öğrenmenin yeni yolları, çok daha geniş bir bilgi ve kaynak yelpazesine daha iyi erişim, dijital çağ için yeni beceriler: tüm bunlar yaşamları dönüştürebilir, herkes için eğitime ve diğer Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerine ulaşılmasına yardımcı olabilir. Ancak bu kazanımları elde etmek; her şeyden önce, ucuz internet erişimini gerektirir. Bağlanabilirlik ve hizmetlere yatırımı teşvik eden, maliyetleri düşüren ve yaratıcılığı teşvik eden yasal ve düzenleyici bir çerçeve, erişimin sağlanması ve internetin eğitim değerinin kilidinin açılması açısından kritik öneme sahiptir. Aynı zamanda siyasi taahhüt, güçlü bir politika çerçevesi ve gerçekçi uygulama stratejileri gerektirir (Telli, 2008; Morris, 2011).

Politika yapıcılar, bu hedefe yönelik aşağıdaki ilk adımları göz önünde bulundurmalıdır (Özer Taylan, 2020):

- Belki okullar ve diğer eğitim kurumları için özel erişim oranları da dâhil olmak üzere, yatırımı, rekabeti ve daha düşük erişim fiyatlarını teşvik eden bir düzenleyici çerçeve geliştirmelidirler.
- Daha esnek ve yenilikçi finansman yaklaşımlarına izin vermek için evrensel erişim ve hizmet programlarını gözden geçirmelidirler.
- Ulusal geniş bant stratejilerine ve evrensel erişim programlarına okulları ve diğer eğitim kurumlarını dâhil etmelidirler.
- Çeşitli erişim ve kullanım modellerini mümkün kılan topluluk temelli erişim girişimlerini, eğitim ağlarını ve yerel araştırma ve geliştirme girişimlerini teşvik etmeli ve desteklemelidirler.
- Eğitimde cinsiyet eşitsizliklerinin üstesinden gelme ve kızlar için fırsatları ve sonuçları iyileştirme konusunda BİT'in potansiyeline açıkça değinmelidirler.
- Kırsal alanlarda veya yoksulluk içinde yaşayanlar, etnik azınlıklar, azınlık dillerini konuşanlar ve engelliler gibi toplumlardaki dezavantajlı grupların öğrenme kaynaklarına erişiminde daha fazla eşitliği teşvik etmek için politikaları gözden geçirmeli ve güncellemelidirler.
- Öğretmenlerin internet kaynaklarının etkin kullanımı için gerekli becerilere sahip olmalarını sağlamalıdır.

Politika yapıcılar, internet topluluğu ve eğitim paydaşları birlikte çalışarak, ülkelerinin ve topluluklarının koşullarına göre uyarlanmış kapsamlı politika yaklaşımları geliştirebilir gerekli altyapıyı ve kaynaklara erişimi kurar, içermeyi sağlar, yetenekler geliştirir; içerik ve cihazlara erişimi kolaylaştırır. Bu sadece eğitime

değil, Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi'nin ve herkesin ihtiyaçlarını karşılayan bir Bilgi Toplumunun gerçekleşmesine de katkı sağlayacaktır (UNESCO, 2015).

2.1.4 Bilişim Teknolojilerinin Kullanımında Öğretmenin Rolü

Eğitimin temel taşlarından biri ve en önemlisi olan öğretmen, özellikle öğrenciler için önemli bir örnek modeldir ve teknoloji eğitimi sürecinde öğrencileri şekillendiren ve belirleyen hayati bir unsurdur. Öğrencilerin teknolojiyi öğrenmek ve kullanmak için mutlaka öğretmenlerinin rehberliğine ihtiyacı vardır. Teknolojik araçları kullanma konusunda, çocukların işbirliğini artırmak, eğitim ortamını düzenlemek ve öğrencilerinin bilgi becerilerini geliştirmek açısından öğretmenlerin önemi büyüktür.

Teknoloji ne kadar hızla gelişirse gelişsin ve eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında yer alsın da, yalnız başına hiçbir zaman yeterli değildir. Teknik altyapının tam olarak sağlanması, teknolojinin eğitime entegre edilmesi için yeterli olmamaktadır. Bugünün çağdaş teknolojiyle erişim sağlansa bile, yeni bilgi teknolojilerinin öğretmenler tarafından benimsenmesine bağlı olarak eksik kalacaktır. Çünkü öğretmen, eğitime anlam ve ruh kazandıran, onu işlevsel, verimli ve etkili kılan temel unsurdur (Aktepe, 2011).

Farklı birçok dinamiği içeren ve tüm yönleriyle incelenmesi gereken entegrasyon sürecinde en önemli faktör öğretmendir. Eğitimle ilgili yeniliklerin yaygınlaşması ve uygulamaya konulması büyük ölçüde öğretmenlerin bu yenilikleri kişisel olarak benimsemesine bağlıdır (Demiraslan ve Usluel, 2005).

Gelişen teknoloji ürünlerinin eğitim sistemiyle entegrasyonu, öğretmenlerin, öğrenme ortamını yeni teknolojileri dikkate alarak düzenleyebilme yeteneğine bağlıdır. Teknolojiyi eğitim ortamında kullanma konusunda uygulamalı hizmet içi eğitimler alan öğretmenler, bu konuda gerekli beceri düzeyine gelerek ve öz-yeterlik

kazanarak derslerinde teknolojinin sağladığı imkanlardan etkin bir şekilde yararlanırlar (Erdoğan, 2014). Eğitimler alan öğretmenler, derslerinde çocukların gelişim düzeylerini dikkate alarak etkinlik süreçlerini belirleme ve materyal seçme konusunda da oldukça yararlı olurlar. Bu sayede öğretmenler, derslerinde hangi teknolojiyi ve nasıl kullanacakları konusunda gereken becerileri öğrenme şansı elde ederler.

Teknolojinin eğitimin çeşitli alanlarında kullanılması ve yaygın biçimde benimsenmesi için ABD, AB ülkeleri ve Avustralya'da öğretmenlere yönelik rehberlik edecek yönergeler, düzenlemeler ve bildiriler hazırlanmıştır. Türkiye'de ise okul yöneticilerinin veya öğretmenlerin teknolojiyle ilgili uygulamaları konusunda birçok çalışma yapılmıştır. Teknolojinin eğitimin her kademesine dâhil edilmesi, öğretmenlerin teknolojiye olan ilgilerini artırır ve teknolojinin sınıflarda doğru şekilde kullanımına destek olur (Erdoğan, 2014).

Teknoloji ile eğitimin birleştirilmesi için öğretmenlerin buna olumlu yaklaşımları önemlidir. Teknoloji ne kadar yaygınlaşırsa yaygınlaşsın, öğretmenlerin bu teknolojileri kullanmaktan çekinmeleri, bu süreci sıkıntılı bir hale getirebilir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrencilerin gelişimi için yararlı olan teknolojileri kullanmaya yönelik olumlu bir tutum sergilemeleri büyük önem taşır (Erdoğan, 2014). Öğretmenlerin teknolojiden yararlanmanın, öğrencilere daha iyi rehberlik etmelerine yardımcı olabilecek bir fırsat olduğunu kavramaları gerekmektedir.

Öğretmen, eğitimin temel taşlarından biridir ve özellikle öğrenciler için önemli bir örnek modeldir; teknolojiyle şekillendirerek ve belirleyerek, eğitim sürecinde hayati bir role sahiptir. Öğrencilerin teknolojiyi öğrenmek ve kullanmak için öğretmenlerinin rehberliğine mutlaka ihtiyacı vardır. Teknolojik araçları kullanma

konusunda öğretmenlerin önemi büyük olup, çocukların işbirliğini artırma ve bilgi becerilerini geliştirme konularında kritik rol oynamaktadırlar.

Teknoloji, eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında yer alsa da, yalnız başına yeterli değildir ve öğretmenlerin etkin katılımı gerektirir. Teknik altyapının sağlanması ve teknolojinin eğitime entegre edilmesi, öğretmenlerin bu yenilikleri benimsemesine bağlıdır. Öğretmen, eğitime anlam ve ruh kazandıran, işlevsel, verimli ve etkili hale getiren temel unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Aktepe, 2011).

Entegrasyon sürecindeki en önemli faktör öğretmendir, çünkü eğitimdeki yeniliklerin yaygınlaşması ve uygulanması büyük ölçüde öğretmenlerin benimsemesine bağlıdır. Gelişen teknoloji ürünlerinin eğitim sistemiyle entegrasyonu, öğretmenlerin eğitim ortamlarını yeni teknolojilere göre düzenleme becerisine bağlıdır (Demiraslan ve Usluel, 2005). Uygulamalı hizmet içi eğitimler alan öğretmenler, derslerinde teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmak için gerekli beceri düzeyine gelirler ve öğrencilerin gelişim düzeylerini göz önünde bulundurarak materyal seçme konusunda yararlı olurlar (Erdoğan, 2014).

ABD, AB ülkeleri ve Avustralya'da öğretmenlere yönelik rehberlik edecek yönergeler ve düzenlemeler, teknolojinin eğitimde daha etkin kullanılması için önemli rol oynamaktadır. Türkiye'de de öğretmenlerin teknolojiye olan ilgisini artırmak ve doğru şekilde kullanımına destek olmak amacıyla çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Teknoloji, eğitimin her kademesine dahil edildiğinde, öğretmenlerin bu teknolojileri olumlu bir şekilde benimsemesi ve öğrencilere yönlendirmesi daha kolay olacaktır (Erdoğan, 2014).

Teknolojinin eğitimle birleştirilmesi, öğretmenlerin olumlu bir yaklaşım sergilemelerine bağlıdır. Teknoloji ne kadar yaygınlaşırsa yaygınlaşsın, öğretmenlerin bu teknolojileri kullanmaktan çekinmeleri, süreci sıkıntılı hale getirebilir. Bu nedenle,

öğretmenlerin teknolojiden yararlanmanın öğrencilere daha iyi rehberlik etmelerine yardımcı olabilecek bir fırsat olduğunu anlamaları gerekmektedir (Erdoğan, 2014)..

2.1.5 Dünya’da ve Türkiye’de Teknolojiyi Eğitimle Bütünleştirme Süreçleri

Dünya genelinde ve özellikle Türkiye’de, teknolojiyi eğitimle bütünleştirme süreçleri, öğretmenler ve eğitim sistemi için yapılan çalışmalar büyük bir öneme sahiptir. Gelişmekte olan ülkelerde, bilgi teknolojilerinin eğitimle birleştirilmesi çabaları olumlu sonuçlar vermiştir. ABD gibi gelişmiş ülkelerde, okulların alt yapıları teknoloji entegrasyonuna uygun şekilde değiştirilmiş ve birçok proje başarılı bir şekilde uygulanmıştır. Kanada da, anaokulundan 12. sınıfa kadar tüm kademelerde bilgi teknolojilerinin eğitime entegrasyonu için önemli adımlar atmaktadır (Quality Education Data, 2004; Chow, 2013).

Eğitim kurumlarına yapılan yatırımlar, bilişim teknolojilerinin eğitimle bütünleştirilmesinde büyük öneme sahiptir. Ancak, kötü yönetim ve programdaki gecikmeler, bazı projelerin hedeflenen sonuçlara ulaşmasını zorlaştırmaktadır. Araştırmacılar, bilişim teknolojilerini eğitimle bir bütün haline getirme konusunda kurum yönetimini benimseme, kurumlar arası ortaklık ve başarıların paylaşılması gibi farklı stratejileri benimsemişlerdir (Robbins ve Stylianou, 1999) .

Öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirme amacıyla bilgisayar öğretiminin öğretim programlarında bağımsız bir ders olarak yer alması, bilgi toplumuna ulaşmanın önemli bir yoludur. Diğer bir yaklaşıma göre ise bilgisayar dersinin öğretim programlarının içeriğine pedagojik bir anlayışla yerleştirilmesiyle öğrencilerin bu konuda bilinçlendirilmesi hedeflenmektedir. Birçok ülke, bu konuda değişim yöntemini benimseyerek öğretim programlarında çeşitli çalışmalar yapmıştır.

Türkiye’de bilişim teknolojilerinin eğitim sürecine bakıldığında, son on beş-yirmi yıllık dönemde önemli gelişmeler yaşandığı gözlemlenmektedir. Milli Eğitim

Bakanlığı (MEB), çeşitli projelerle eğitime destek sağlamış ve öğrencilere yönelik bilgi teknolojilerini entegre etme çabalarında bulunmuştur. Türkiye'de bu tür çalışmaların 1984'e kadar uzandığı bilinmektedir. Özellikle 2002'den itibaren FATİH projesi gibi çeşitli projelerle binlerce ilköğretim okulunda bilgisayar sınıfları kurulmuştur. Ancak öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerini artırmak için daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulduğu görülmektedir (MEB, 2017).

Son yıllarda teknoloji alanında yaşanan büyük gelişmeler, eğitim alanında da önemli kolaylıklar sağlamıştır. Bu gelişmeler, eğitimde teknoloji entegrasyonunun ve değişiminin etkilerini önemli ölçüde artırmıştır. Öğretim ve eğitim teknolojileri birbirinden ayrılmaz bir bütün olarak düşünülmelidir. Öğretim teknolojisi, öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirebilmek için materyallerin sistematik kullanımını içerirken, eğitim teknolojisi, teknolojik unsurları eğitimde kullanma amacını taşır. Bu teknolojilerin öğrenci-öğretmen ilişkilerine etkisi büyük önem taşır ve öğretmenlerin teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilmeleri için de gerekli eğitimlere katılmaları önemlidir.

Öğretim teknolojisi, insan emeği dışında kalan materyallerin kullanılarak öğretme ve öğrenme süreçlerinin daha sistematik hale getirilmesi ve değerlendirilmesi yoluyla belirlenen amaçlara ulaşmayı hedefleyen bir kavramdır (Uşun, 2000). Genellikle, eğitim alanındaki faaliyetlerin sistematikleştirilmesi, uygun eğitim ortamının oluşturulması ve rehberlik etme faaliyetleri olarak tanımlanır. Eğitim teknolojileri, eğitimde karşılaşılan sorunların çözümünde teknolojiyi kullanarak bireylerin tespit edilen hedeflere ulaşmasını ve nitelikli öğrenme ortamlarının oluşturulmasını amaçlar.

Eğitim teknolojileri, elverişli öğrenme ortamlarının kurulmasında büyük fayda sağlar. Bu alandaki yararlar şunları içerir: öğrencilerin doğrudan kaynaklara

erişebilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, kalitenin ve çeşitliliğin artırılması, öğrenci merkezli öğretim ortamlarının oluşturulması, sürekli gelişme ve üretme süreçlerinin teşvik edilmesi (Akpınar, 2003).

Eğitim teknolojileri, öğrenci-öğretmen ilişkileri açısından da önemlidir. Teknolojik unsurların eğitime entegre edilmesi için öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları önemlidir (Usta ve Korkmaz, 2010). Öğretmenlerin eğitim teknolojileri konusunda beceri edinmeleri ve öğrencilere rehberlik etmeleri bu sürecin başarısı için kritik öneme sahiptir.

Öğretmenlerin ders dışında da eğitim teknolojilerini kullanmaları ve bilgisayar teknolojilerinden yararlanmaları önemlidir. Öğrenciler açısından da eğitim teknolojilerinden yararlanmanın, derse olan ilgi ve motivasyonlarını artırarak farkındalık yaratma potansiyeli vardır (Akpınar, 2003). Tüm bu çalışmalar, eğitimde teknoloji entegrasyonunu başarılı bir şekilde gerçekleştirmek ve öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek için önemli adımlardır.

2.1.6 Eğitim Teknolojisinin Önemi ve Sağladığı Yararlar

Çağımızın büyük bir güç haline gelen teknolojisi, eğitim faaliyetlerini derinden etkilemiş ve yeni ortamlarla çeşitli tekniklerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Eğitim, bireylerin yaşam standartlarına katkılarını daha geniş kitlelere daha anlaşılır bir şekilde gösterebilmek için çağdaş eğitim teknolojilerinin sunduğu olanaklardan tam anlamıyla yararlanmayı gerektirir. Bu hedefe ulaşmak için eğitimin kalitesini yükseltmek, öğretim ortamlarını teknolojiyle daha iyi entegre etmek ve eğitim hizmetlerinin kalitesini artırmak elzemdir.

Eğitimde teknoloji entegrasyonu, öğretmenler ve öğrenciler arasında farkındalık yaratmaktadır. Materyallerin öğretimde kullanılması, öğrencilerin öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmesine yardımcı olur. Teknolojik materyallerin

kullanımı, öğrencilerin yanı sıra öğretmenlere de büyük faydalar sağlar. Günümüz sınıf ortamlarında çoğunlukla işitsel ve görsel duylara hitap eden materyallerin kullanıldığı görülmektedir. Ancak öğrencilerin kalıcı bir öğrenme için daha fazla ve çeşitli duyuya hitap eden ve görsel destek sunan öğrenme ortamlarına ihtiyacı vardır. Özellikle ortaöğretim kademesinde, öğrencilerin daha somut öğrenme deneyimleri talep etmesi nedeniyle teknolojik materyallere daha yaygın olarak yer verilmelidir (Ozan, 2009).

Eğitim teknolojisiyle donatılan öğrenme ortamları, eğitimin kalitesinin artmasına katkı sağlamıştır. Eğitim teknolojilerinin sunduğu avantajlar şunlardır (İşman, 2015):

- Öğretmenler ve öğrenciler için esneklik: Öğretmenler, eğitim materyallerinden ve bilgi teknolojilerinden faydalananarak öğrencilere istedikleri zaman bilgi aktarabilir. Öğrencilere de istedikleri zaman öğrenme fırsatları sunulur.
- Yaratıcılık: Eğitim teknolojileri, öğrencilerin bireysel gelişimine katkı sağlayarak öğrenme ortamlarında çok çeşitli seçenekler sunar.
- Motivasyon: Çoklu ortam araçları kullanılan öğrenme ortamlarında öğrencilerin ilgisi ve dikkati çekilerek öğrenme motivasyonu artırılır, böylece nitelikli öğrenme sağlanır.
- Fırsat Eşitliği: Eğitim teknolojileri, yeterli donanıma sahip öğrenme ortamlarıyla zaman ve mekân kısıtlarını azaltarak tüm öğrencilere nitelikli eğitim olanakları sunar.
- Birinci Kaynaktan Bilgi Erişimi: Eğitim teknolojileri, öğrencilere bilgilere ilk elden ve temel kaynaktan ulaşma imkanı sağlar.

- Bireysel Öğretim: Öğrencilere eğitim teknolojisi sayesinde kendi hızlarında öğrenme imkanı sunulur, böylece öğrencilerin farklılıkları en aza indirgenir ve bireysel öğrenme fırsatları sağlanır.
- Kalite ve Çeşitlilik: Eğitim teknolojileri, hem bireysel hem de grup halinde öğrenmeyi mümkün kılar ve çoklu ortam teknolojileri kullanılarak etkili öğrenme imkanı sağlar.

Eğitim teknolojisinin sağladığı bu olanakları verimli bir şekilde kullanmak için öğretmenlerin ve öğrencilerin bu konuda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaları önemlidir. Eğitim ortamlarında teknolojinin etkin kullanımı, düzenlenen eğitim ortamları ve uygulayıcılara gerekli desteklerin sağlanması kaçınılmaz bir gerekliliktir(Alkan 2005).

2.2 Öz-yeterlik

Uzun yıllardır farklı öğrenme yaşantıları üzerinde birden fazla araştırmacının yapmış olduğu öz-yeterlik kavramı son yıllarda ülkemizde eğitimciler ve öğrenciler tarafından yapılan veya yapılmakta olan çalışmalarda incelenmektedir. Öz-yeterlik üzerine yapılan akademik araştırmaların birden fazlası farklı alanlardaki çeşitli öğretmen adaylarının öz-yeterlik ilişkilerinin incelenmesi yönündedir (Akbulut, 2006; Berkant ve Ekici, 2007; Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran, 2006; Seferoğlu ve Akbıyık, 2005; Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004). Bilimsel alt yapı oluşturmaya yönelik kapsamlı bir alan yazı sunularak öz-yeterlik kavramı kapsamlı bir şekilde açıklanmaya çalışılacaktır.

Öz-yeterlik kavramının ortaya çıkışı sosyal bilişsel kurama ve kuramın temel bileşenlerinden biri olan Albert Bandura tarafından geliştirilen karşılıklı belirleme ilkesine dayanmaktadır. Albert Bandura tarafından geliştirilen öz-yeterlik kavramı 40 yılı yakındır sosyal-bilişsel kuramı aydınlatmış ve Bandura'nın karşılıklı belirleyicilik

ilkesi, kişisel faktörler, çevre ve kişinin sergilediği hareketler, kişileri birbirlerine karşılıklı olarak davranışlarının belirlenmesi olarak öz-yeterlik kavramının temel yapıtaşları oluşmuştur (Bandura, 1986).

Öz-yeterlilik, karşılıklı kararlılık ilkesinin işleyişinde kilit rol oynayan kişisel faktörlerden biridir (Bandura, 1997). Öz-yeterlilik üzerine araştırmalar, 1970'lerin sonlarında Amerika Birleşik Devletleri'nde Albert Bandura'nın çeşitli fobileri olan bireyleri tedavi etmesiyle başladı. Öz-yeterlik üzerine yapılan çalışmalar ABD'nde 20.yüzyılda Bandura'nın çeşitli alanlardaki ilgi gösterdikleri fobilere sahip olan bireylerin gerçekleştirdiği terapiler olarak başlamıştır. Isırılma korkusu olan ve yırtıcı hayvanlara karşı korku duyan kişilere yönelik yaşadıkları bu sorunlara yönelik terapi sırasında Bandura (1977) kişilerin korkularını yenmeleri üzerine ilermiştir ve edindiği deneyimlerden bu fobileri yenme arzusunda bulunsalar dahil başarılı olamadıklarını görmüştür. Bandura bu süreçte kişileri gözlemleyerek terapi sırasında farklı bireylerin algılarından elde ettiği veride bireylerin başarılı olabilme arzusundan kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Farklı bir açıdan bakılacak olursa bireyler birbirleri ile benzer özelliklere ve korkulara sahip olsalar da cinsiyet, gelişim ve yaş benzeri bireysel yeterlilikleri farklı sonuçları elde etmesine neden olmuştur.

Öz-yeterlik kavramı Banduraya göre eylemleri planlama ve yürütme sürecinde olan bir kişinin belirlenen hedefleri gerçekleştirme inancı olarak bireyin potansiyeline olan yeterlikleri olarak tanımlanmıştır. Edinilen bilgi ve tecrübeler ve öğrenilmiş yaşam çıktılarının uygun koşullar altında kullanma inancı olmasıdır şeklinde ifade edilmiştir. Bu bilgi Bandura tarafından kişinin inancı olmadığı sürede işlevselliğini yitirmesi şeklinde ifade edilmiştir (Bandura, 1997). Öz-yeterlik kavramı kişide var olan becerilerin farklı ortamlarda ne yapabileceği görüşüdür. Birey karşılaştığı görevde öncelikli olarak zihninde özelliklerini canlandırıp kendisinde sahip olduğu

yeterliklerin var olup olmadığına göre görevi gerçekleştirip gerçekleştirmeyeceğine göre karar verir. Burada kişinin karar verme davranışı yapılacak olan görevde gönüllü olup olamayacağı konusunda belirleyici bir faktör olarak kendini ön planda yer almasına izin verir (Bandura, 1997). Bu davranış kişinin konu hakkındaki bilgisine göre farklılık göstermektedir (Bandura, 1997; Zimmerman, 2000b). Bireylerin öz-yeterlikleri arttıktan sonra zamanla öz-yeterliklerinin kaybolması öz-yeterliklerini olumsuz etkilemez (Schunk, 1989a). Çevreden edindikleri bilgileri kullanarak bireyin algılanan öz-yeterliği ve zamanla sürekli artan kendi algılanan öz-yeterliği hakkında teoriler oluştururlar, bu da bireyin tutarlı bir başarı veya başarısızlık olarak değerlendirilmesine neden olur (Paris ve Newman, 1990).

Uluslararası araştırmalarda öz-yeterlik kavramının benzer alanlardaki öz-sonuç beklentisi ve benlik saygısı gibi diğer kavramlara benzetilerek sıklıkla yanlış yorumlandığı ve bu kavram yanlışlarına yol açtığı görülmektedir (Bong, 2012). Öz-yeterlik ve benlik kavramı benzer ölçek maddelerine sahiptir, yakınlık ve anlamlı farklılık gösterir. Kişinin düşüncülerine önem verilen değerlendirmelerden sonuçlara ulaşarak ve doğrudan yaşantılara ulaşan benlik kavramı, bütünlüğü esas alarak kişiyi algılamaya ve tanımlamaya çalışmaktadır (Bandura, 1997). Burada söz konusu olan kişinin kendisini betimleyerek aktarması söz konusudur (McCombs, 2001).

2.3 Öz Yeterliğe Benzeyen Kavramlar

Her iki kavramda da sosyal karşılaştırma ve değerlendirme yolunu benimseyerek kişideki bireysel olarak gerçekleşecek olan başarıdan etkilenir. Akademik öz-yeterlik gerçekleşen koşullara ve zamanla değişimleri bağlı yapıya sahipken, akademik benlik değişmeyen sabit bir yapı içerisinde gözlenmektedir (Bandura, 1997). Kavramların ortak yönlerinde güdülenme, duygular ve performansa bağlı değişkenler üzerinde etki göstermektedir (Bong ve Skaalvik, 2003).

Akademik öz-yeterlik olumlu sonuçlar ve performans artışında, akademik öz-yeterlik ise hem motive edici faktörlerde hem de daha etkili duygusal faktörlerde etkili olduğu bildirilmektedir. Bong ve Skaalvik (2003) öz-yeterlik gelişimi sırasında bireyin yeteneklerine olan güveninin doğrudan bir sonuç olduğunu ancak bu etkinin de beklendiğini belirtmektedir. Ferla ve diğerleri (2009), matematik alanındaki öğrencilerin akademik özgüvenlerinin PISA verileri üzerinde yapılan çalışmalardan derinden etkilendiğini bildirmiştir.

Akademik öz-yeterlikte ise, bireyler beklenen performans derecesini tahmin eden kişisel inançlara güvenirlir. "Bu cümlemin unsurlarını anladığından ne kadar eminsin?" gibi sorularla cevap verilir (Zimmerman, 2000b, s. 84). Sonuç beklentisi kavramı öz-yeterlik kavramıyla da karıştırılmaktadır. Performansın gerçekleştirilmesi yani sonuç beklentisi neticesinde, sonuca ilişkin ortaya çıkan kişisel tahminlerdir. Yeteneklerine ilişkin sonuç beklentileride, elde edilecek sonuçlarla yakından ilgili görev durumlarında öz-yeterlik kavramından büyük ölçüde etkilenir (Bandura, 1997). Kişilerde gerçekleşen negatif durumlarda inandıkları sonuçların ortaya çıkacağı durumlarda istenen aktivitelerde ve etkinlikleri gerçekleştirme eylemlerinden kaçınırlar. Tam tersi durumlarda ise öz yeterliği yüksek kişinin performansa dayalı başarılı koşullarında başarılı olmayı beklemektedir. Bireyin yüksek düzeyde öz-yeterliği, doğru tahminde bulunma ve uygun cevaplar verme konusunda diğer bireylerden daha yüksektir (Bouffard Bouchard, 1989).

Öz-yeterlik kavramına benzer olan öz-saygı veya benlik saygısı kavramı da benzerlikler göstermektedir. Benlik saygısında bireyin kendini vermiş olduğu değere ilişkilendirilmiş olan öz-yargıyı ele alırken, öz-yeterlik bireyin yapabildiklerine ve yeterlik düzeyine odaklanmaktadır (Bandura, 2006). Göreve özgü olan öz-yeterlik ile genel bir yapıya sahip ve genellenebilir bir yapıya sahip olan benlik saygısına

dayalıdır (Linenbrink ve Pintrich 2003). Kişilerin bireysel başarı ya da başarısızlık hali benlik saygısında gösterdikleri duygusal reaksiyonlar bağlı olduğunu gösterir. Araştırmacılar genellikle öz-yeterlik algısında, kişilerin benlik saygısında gelişmesinde önemli bir rolde olduğunu savunmaktadırlar (Eccles, Lord ve Buchanan, 1996).

2.4 Öğrenme Ortamlarında Öz-yeterlik

Bandura (1997), öz yeterliliği etkileyen dört ana faktör olduğuna inanmaktadır. Başarılı doğrudan deneyim, sözel ikna, gözleme dayalı dolaylı deneyim, fiziksel ve zihinsel durumların belirlenmesidir. Başarıya ilişkin doğrudan yaşantılar, Kişilerin gelişmesinde en güçlü etkiye sahip olan doğrudan yaşantılardır. Başarılı geçmiş deneyimler, ortalama bir insanın aynı alanda veya benzer deneyimlerde başarı beklentisini artırır ve öz-yeterliklerini artırır (Bandura, 1997).

Örnek olarak ortaokul öğrencisinin sınıfa gösterdiği bir derste başarı ve karne notunun yüksek gelmesi gelecek yıl başarılı olma inancını artırır. Böylece bir sonraki gelecek yılda öz-yeterlik algısı yüksek bir öğrenci olur. Bunun sadece karne notu olarak algılanmaması bir derste gösterdiği yüksek not ortalaması olarak da düşünülebilir. Aynı öğrenciyi bir sonraki yıla geçtiği yılda matematik dersinden aldığı notlar başarısız olursa, yaşayacağını öz-yeterlik deneyiminde azalması meydana gelir. Araştırmacıların bazıları öz-yeterliği alan temelli araştırılmasından ziyade, ortamdaki koşulları temel alarak incelenmesinin gereğini savunmaktadırlar (Boekaerts, 1997). Farklı derslerdeki başarı düzeyi örneğin bir sözel dersin başarı düzeyi ile bir sayısal dersin başarı düzeyi öğrencide Bandura (1997), görevin zorluğunu ve çevresel faktörleri potansiyel bir öğrencinin bilgi tabanı olarak tanımlar. Arslan'ın (2012) gerçekleştirdiği araştırmada orta öğretim düzeyinde gerçekleştirilen öğrenci raporlarına dayanan bir araştırmada, akademik öz-yeterlikleri üzerindeki etki gösteren

en önemli iki boyutun sözel ikna becerisi ve doğrudan yaşantılar olduğun görülmektedir. Gözleme dayalı deneyimler, kısacası davranış ve sosyal karşılaştırma, öğrencilerin bireysel öz-yeterliklerini arttırmada başarılıdır. Öğrencilerin dolaylı yaşantılarının öz-yeterliklerine, kararlı davranışlarına veya örnek davranışlarına ne derece etki ettiği, bireyin özelliklerine ve ne derece başarılı olduğuna bağlıdır. Model alınan bireyin sergilediği davranışa benzer olan fiziksel görünüm, gelişim düzeyi, etnik köken, sosyal statü, eğitim düzeyi ve sergilediği davranış, başarı olasılığını ve sonuç olarak model alınan bireyin benzerliğini gerçekleştirilen davranıştan artırır. Bireyin zorluk çekmesi veya başarısız olması, olumsuz sonuçları olan kararlar verme konusunda öz-yeterlik düzeyine yol açabilir. Diğer taraftan, Schunk ve Hanson (1985) yaptığı araştırmada ilkokul düzeyindeki araştırmada öğrenme etkinliklerini temel alan izlemelerin sonucunda zorlansalar da karşılaştıkları zorlu görevlerde başarılı olan akranlar, öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini geliştirildiği yapılan araştırmalarda saptanmıştır.

Bandura'ya (1977) göre modelleme davranışındaki stres düzeyinin düşürülmesi de olumlu etki yapabilir, çünkü bu olumlu bir faktördür. Sözlü ikna bağlamında konu, geri bildirim ve şükran gibi davranışlar bağlamında incelenir. Sözlü olarak öğrencinin öz-yeterlikini arttırmaya çalışan bireylerin bilgi düzeyi ve güvenilirliği ile kişiye verilen geri bildirimin sıklığı ve genel niteliğine dayanır (Bandura, 1997). Geri bildirim sonrası etkinliğin, etkinliği gerçekleştiren kişinin özelliklerine ilişkin çeşitli açıklamalar içermesi ve bu açıklamaların genelleştirilmiş durumdan sadeleştirilmesi etkililik düzeyini artırmaktadır. Brophy (1983) göre etkili bir dönütün olması için çeşitlilik olması ve öğrencinin başarı durumuna vurgu yapması gerektiğini belirtir. Kişisel gelişim tavsiyesinin amacı öğrencilerin performansını ve öz yeterliliğini arttırmaksa, verilen geri bildirimin gerçekçi ve doğru olması gerektiğine ve tavsiyenin

öğrencilerin kişisel gelişimini içermesi gerektiğine inanmaktadır (Pintrich ve Schunk 2002).

Çalışmalardaki geri bildirimler, istenen sonuca ulaşmak için çaba ve beceri içeren konuşmaların yapılması gerektiğini göstermektedir (Brophy, 1983). Diğer bir başka kavrama bakılacak olursa bireylerin içinde bulundukları psikolojik ve fizyolojik durumların öz-yeterlik üzerinde algıyı çift yönlü etkiler. Düşük öz-yeterlik ile ilişkili olan kaygı, yorgunluk, stres ve kötü ruh hali, düşük motivasyon, kaygı, yorgunluk ve stresin yanı sıra olumsuz fizyolojik sonuçlara da yol açabilmektedir (Bandura, 1997). Elde edilen araştırma bulgularına göre, öz-yeterlik denkleme hem sebep hem de sonuç olarak dahil edilebilir. Stres düzeyinin ve olumsuz duyguların azaltılması, bedensel durumların doğru tanınması hem öz-yeterlike hem de öz-yeterlike etki etmektedir. Psikolojik ve fizyolojik durumların öz-yeterlik etkisindeki farklılığın branşlara ve farklı yaş gruplarına göre yapılan araştırmalarda farklı olduğu görülmektedir. İlk, orta ve lise düzeylerindeki öğrencilerde İngilizce yazma dersinde Pajares, Johnson ve Usher'in (2007), gerçekleştirdiği araştırmada ve İlkokul düzeyinde gerçekleştirilen araştırmada Fransızca dersinde Joët, Usher ve Bressoux'un (2011) yapılan araştırmada psikolojik ve fizyolojik durumun önemi öz yeterliğin öne çıkmasından ortaya çıktığı görülmektedir. Joet ve diğerleri (2011) matematik eğitimi dersleri, Britner ve Pajares'in (2006) ortaöğretim dersleri, Özyürk'ün (2005) lisede matematik dersleri ve Arslan'ın (2012) lisedeki çalışmaları psikolojik ve fizyolojik öz-yeterlik kaynağı olarak düşük görünmektedir.

Birbirinden bağımsız farklı kültürde gerçekleştirilen araştırmalarda ulaşılan bulgularda, sosyal derslerin, fen ve matematik benzeri derslerde psikolojik ve fizyolojik durumun etkisinin az olduğu ya da öz-yeterlik kaynağı teşkil etme durumunun olmayacağı varsayımı görülmektedir ki bu durumun beklentilerle

çelişkisini arttırmaktadır. Öz-yeterliğin dört temel kaynağının yanı sıra bireysel tutumlar, ödevler, öğretim yöntemleri ve çevresel faktörlerin bireylerin benlik saygısı üzerinde etkili olduğu açıktır (Schunk, 1990). Öz-yeterlik kavramını “öğrenme, eğitimin bir yansımasıdır, öğrencilerin bilgi ve becerileri etkili bir şekilde uygulama ve bu yolla yeni bilişsel beceriler kazanma yeteneği ve kendi yeterliklerine ilişkin inançlarıdır” şeklinde tanımlamıştır (Schunk, 1989a). Benzer bilgi birikimine, öğrenme ortamlarında benzer bilgiye sahip olan öğrenciler benzer becerilere ve stratejilere rağmen akademik olarak farklı düzeyde yer alabilmektedirler. Bu farklılıkların potansiyel sebebi akademik öz-yeterlik inancıdır (Bandura, 1997). Öğrencinin yeni bir eğitim ortamında kendine olan güvenini kazanma fırsatına sahip olup olmadığına dikkat edin (Bandura, 1997). Öğrenmede gösterilen çaba ve kararlılık düzeyi öz-yeterlik düzeyine göre değişiklik gösterebilmektedir (Bandura, 1986).

Öğrenciler kendi öz-yeterliklerine bir öğrenme ortamında yeterlilik düzeylerine karar verirken;

1. Yeni görevin özelliklerini öncelikle zihinlerinde var olup olmadıklarına dair yoklama yaparlar;
2. (2)karşılaştığı zorlu görevlerde bilgi ve becerilerine ne şekilde ihtiyacı olduğuna karar verme süreci gerçekleşir;
3. geçmişte karşılığı zorlu görevlerden yeni görevdeki görevini düşünerek performans durumunu ele alır.
4. Uygun öğrenme stratejileri için yeni öğrenmenin gerçekleşmesinde kullanacağı stratejilere karar vermektedir (Schunk, 1989a).

2.5 Öz-yeterlik Araştırma Bulguları

Önceki araştırmalar, birçoğunun farklı hedefler, çabalar, dayanıklılık, tutarlılık ve strateji ile ilgili öz-yeterlik gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu

göstermiştir (Linenbrink ve Pintrich, 2003; Multon, Brown ve Lent, 1991; Özyürek, 2005; Pajares ve Miller, 1994; Pintrich ve De Groot, 1994; Sakiz, 2012; Pape ve Hoy; Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons, 1992).

Araştırmalar, farklı akademik alanlarda akademik öz-yeterlik ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Pajares ve Miller, 1994; Pajares ve Valiante, 2001; Phan, 2012; Shell, Colvin ve Bruning, 1995; Shell, Murphy ve Bruning, 1989; Zimmerman, 2000b; Zimmerman ve Bandura, 1994).

Phan (2012) araştırmasında ilkokul matematik ve fen bilimleri derslerinin akademik performans düzeyinin öğrencilerin akademik özyeterlikleri ile ilişkili olduğunu ve akademik özyeterlikleri yüksek olan ilkokul öğrencilerinin akademik başarılarının da yüksek olduğunu bulmuştur. Öz düzenleme öğrenci başarısı için çok önemli olduğundan, öz düzenlemenin sergilenebilmesi için öz-yeterlik gereklidir ve ayrıca öz-yeterlik öğrencilerin yüksek hedefler belirlemede önemli bir araç olmaktadır (Bandura, 1997; Schunk, 1990). Yüksek öz-yeterlik, öğrencilerin zor, sıkıcı işlere karşı direncini artırma etkisine sahiptir, bu da üstbilişsel stratejilerin ve çoklu bilimsel alanların kullanılmasını sağlamaktadır (Pintrich ve De Groot, 1994).

Pajares ve Valiante'nin (2001) beşinci sınıf kompozisyon dersi öğrencileriyle yaptığı bir araştırmanın bulguları, öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri arttıkça, yazma ödevlerine verdikleri önemin ve yazmanın faydalarına ilişkin algılarının da arttığını göstermiştir. Öğrencilerin yazma becerilerinin ve performanslarının arttığı gözlenmiştir. Araştırmacılar ayrıca öğrencilerin yaş ve öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi de incelemişlerdir. Zimmerman ve Martinez-Pons (1992) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin yaşla birlikte arttığı gözlemlenmiştir. 11. sınıfın öz-yeterlikleri 8. sınıftan, 5. sınıfın öz-yeterlikleri 7. sınıftan daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırmada dikkat çekici bir bulgu, öğrencilerin akademik öz-

yeterlikleri artarken, akademik çabalarının başarısına ilişkin düzeylerinin azalmasıdır. Bu bulgular, öğrencilerin yaş grubuna ve eğitim ortamlarında daha az gözetim ve daha fazla özerklik ihtiyacına atfedilmektedir. Bu durum genellikle beklentilerindeki ve yeteneklerine olan güvenlerine rağmen başarabileceklerine olan inançlarındaki azalmadan kaynaklanmaktadır. Zimmerman ve Martinez-Pons'un (1992) bulguları Stipek ve Daniels'ın (1988) teorisiyle çelişmektedir. Stipek ve Daniels (1988), bireyin yaşı arttıkça öz-yeterlikinin azaldığını savunmaktadır ve buradaki durumu, öğrencilerin eğitim çabalarının sonraki aşamalarında sosyal karşılaştırmaya ilişkin öğretmen değerlendirmelerinin sıklığındaki artışın bir sonucu olarak açıklamaktadır. Bu durum, yaşa bağlı olarak (yetenek doğuştan gelir, sonradan öğrenilmez) temel bir bakış açısına sahip öğrenci sayısındaki artışa da bağlanabilir. Kurbanoglu ve Takunyacı (2012) tarafından yapılan araştırma, Zimmerman ve Martinez-Pons'un (1992) bulgularını destekler nitelikte olup araştırmacılar, lise öğrencilerinin sınıf yükseldikçe öz-yeterlik düzeylerinin arttığını bulmuşlardır.

Güngören (2009), ortaokulda ilerledikçe öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinde bir azalma olduğunu çalışmasında bulmuştur ve altıncı sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersindeki öz-yeterliklerinin yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Karaarslan ve Sungur (2011) tarafından yapılan araştırma, öğrencilerin fen derslerindeki öz-yeterliklerinin gelişim düzeylerine göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Yaş ve öz-yeterlik arasındaki ilişkiye ilişkin netlik olmaması nedeniyle, araştırmalar literatürdeki diğer demografik özelliklerden yararlanmalıdır. Araştırmalar, cinsiyetin öz-yeterliğin bir başka önemli bileşeni olduğunu göstermiştir.

Huang (2013), araştırmasında öz-yeterlik ile cinsiyet arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığını araştırma bulgusunda yer vermiş ve erkeklerde de anlamlı bir ilişki

gözlemlemiştir. Huang (2013) matematik, sosyal bilimler ve bilgisayar bilimlerinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre akademik öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğunu, ancak kız öğrencilerin dilbilimde erkek öğrencilere göre daha yüksek öz-yeterlike sahip olduğunu belgelemiştir. Kadınların dilbilgisinden daha yüksek öz-yeterlik duygusuna sahip olduklarına ilişkin bazı araştırmalarda anlamlı bir sonuca ulaşılammıştır.

Fransa'da ilkokul 3. sınıf düzeyinde yapılan bir çalışmada Joet ve diğerleri (2011) kız öğrencilerin Fransızca ders notlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasına ve akademik performanslarının daha yüksek olmasına rağmen öz-yeterliklerinin daha düşük olduğunu göstermiştir. Erkek öğrencilerin matematik derslerindeki performanslarının ve matematikle ilgili öz-yeterliklerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bilinmektedir. Sonuçlar, erkek öğrencilerin başarı ya da başarısızlıklarından bağımsız olarak kız öğrencilerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Pajares (2003) tarafından liselerde kız öğrenciler için kompozisyon derslerinde yapılan bir araştırmada erkek öğrencilerin kompozisyon dersindeki başarı oranları daha yüksek olmasına rağmen erkek öğrencilerin akademik öz-yeterlikleri erkek öğrencilere göre lisedeki kız öğrencilerden daha düşüktür. Pajares (2003), araştırmanın, kız öğrencilerin yaşı arttıkça akademik kapasite algılarının okulun ilk yılına göre azaldığını ortaya koyduğunu belirtmektedir.

Uçar ve Bağ (2012) Türkiye'de yaptıkları bir araştırmada ortaokul öğrencilerinin fen ve teknoloji özyeterliklerinin öğrencinin cinsiyetine bağlı olmadığını gözlemlemiştir. Lise öğrencilerinin matematik akademik öz-yeterlikleri üzerine Kurbanoglu ve Takunyacı (2012) yaptıkları çalışmanın cinsiyet göre farklılaşmadığı benzer olduğunu bildirmişlerdir.

2.6 Genel Olarak Öz-yeterlik

Türkiye ve yurt dışında yapılan araştırmaların bulguları dikkate alındığında, öğrenci başarısı artırılırken dersin içeriği, öğrencinin yaşı, öğrenim gördüğü alan ve öğrencinin cinsiyeti gibi faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiği görülmektedir. Öz-yeterlik ve kendine güvenin değişmesinde kültürel bir bileşene sahip olabilir. Bunlara ek olarak öğrencilerin ailesinin sosyo-ekonomik düzeylerindeki farklılaşmalar öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinde farklı sonuçlar elde edilmesinde bir etken olarak görülebilir. Bu sosyo-ekonomik rolün de incelenmesi gereklidir.

Sonuç olarak kendi öğretmenlik tecrübelerimede dayanarak, bu çalışmada öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımını öz-yeterlikleri ile akademik öz-yeterlikleri arasında ilişkinin olduğunu söyleyebiliriz. Pandemi sürecinde ve sonrasında özellikle üniversite öğrencilerinin akıllı cihazlar başında saatlerce vakit geçirmesi söz konuydu. Sadece öğrencilerin zaman yönetimini etkilenmekle kalmayıp, ekonomik ve alt yapı sorunlarından dolayı ve teknoloji konusunda yeterince bilgi sahibi olmamasından mutsuzluğu kapılma, motivasyon düşüklüğü, akademik başarısızlık ve akademik erteleme sonucu doğrudan kişinin akademik öz yeterliği ile ilgili birtakım süreçlerle karşılaştığı durumlar gözlemlenmiştir. Öğrencinin yanında öğretmenlerinde pandemic sürecinde ve sonrasında aynı kaygıları yaşadıklarını bu çalışmada yapılan anketlerin sonucunda yansıttıkları ortaya çıkmıştır. Bana göre, hem öğrenciler hemde öğretmenlerin eğitsel internet kullanımı ile akademik öz yeterliği arasında birebir bağlantı vardır.

Bölüm 3

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırma deseni olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel arama yöntemi, iki yada fazla değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve olası sonuçları tahmin etmek için kullanılır (Karasar, 2009). İstatistiksel testler yoluyla iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin derecesi ölçülmeye çalışılır. İlişkinin derecesini belirlemek için korelasyon testi kullanılır (Metin, 2014). Korelasyon iki veya daha fazla değişkenin ayrı ayrı birlikte tutarlı bir değişim gösterip göstermediğini ortaya koymaktadır. Korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişki olmak üzere iki türlü yapılabilir. Karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişki olmak üzere iki türlü yapılabilmektedir. Karşılaştırma türü ilişkisel araştırmalarda ise, denemesi olmayan fakat ona yakın bir araştırma düzenidir. Karşılaştırma yolu ile belirli bir sonucun oluşma nedenleri teke indirgenmeye çalışılır. En olası çözümden başlayarak bu ilişkiler sınanır. Karşılaştırma yolu ile ilişki belirlemede en az iki değişken vardır. Bunlardan birine göre gruplar oluşturulur, öteki (bağımlı) değişkene göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığına bakılır. İlişkisel araştırma yöntemi nicel verilerin kullanıldığı, çoğunlukla aralık ya da oran ölçeğinden elde edilmiş verilerin analize tabi tutulduğu bir yöntem olması sebebiyle veri toplamada kullanılacak olan ölçek, anket, test veya diğer araçların geçerlik ve güvenirliği uygun yöntemlerle incelenmelidir. İlişkisel araştırmada ilişkinin varlığı aranan iki değişkeni etkileyen üçüncü bir

değişken mevcutsa bu değişkenin araştırma sonuçlarını etkilememesi için kontrol altına alınmalıdır (Tutsun, 2009; Creswell, 2008). Bu bağlamda öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz yeterlikleri cinsiyet, okudukları bölüm, genel not ortalamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evreni 2022-2023 yılında eğitim ve öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 4.Sınıf öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmadaki örneklem Eğitim Fakültesi 4.sınıf Türkçe eğitim görmekte olan öğretmen adaylarını kapsamaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilen toplanmasında Şahin (2009) tarafından geliştirilen “Eğitsel İnternet Kullanım Öz yeterliği İnançları Ölçeği (EİKÖ)”, Jerusalem ve Scwarzer’in (1981) geliştirdikleri Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik Özyeterlik Ölçeği” ve bilgilendirilmiş onam formu, kişisel bilgi formu kullanılacaktır. Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyet, eğitim gördükleri bölüm ve akademik not ortalamalarını sorgulayan maddeler yer alacaktır. Araştırma sonucunda katılımcılarından elde edilecek olan veriler cinsiyet, bölüm ve akademik not ortalaması gibi değişkenlere göre analiz edilmiştir.

3.3.1 Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterliği Ölçeği

Ölçek beşli likert tipinde ve işaretlenecek seçenekler arasında yetersizim (1), kısmen yeterliyim (2), yeterliyim (3), oldukça yeterliyim (4), tamamen yeterliyim (5) olmak üzere şeklinde derecelendirilen, toplam 28 maddelik ve tek boyutlu bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28 ve en yüksek puan 140’tır. Katılımcıların ölçekten aldıkları puanların yüksek olması eğitsel internet kullanımda kendilerini

yeterli gördükleri, puanların düşük olması ise eğitsel internet kullanımında kendilerini yetersiz gördükleri şeklinde yorumlanmaktadır.

3.3.2 Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

Akademik öz yeterlik ölçeği Almanyada Jerusalem ve Swarzer (1981) tarafından oluşturulmuştur. Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) ölçeği Almancadan türkçeye çevirmiştir. 3 farklı dil uzmanı tarafından kontrolleri gerçekleştikten ölçek daha sonra uzman görüşleri alınarak son halini almıştır. Ölçeğin maddeleri bana tamamen uyuyor, bana uyuyor, bana çok az uyuyor, bana hiç uymuyor formunda 4 seçenekli likert formunda ve alınacak en yüksek puan 4 en düşük 1'dir.

3.4 Veri Toplama Süreci

Araştırmaya başlamadan önce Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvurularak gerekli bilimsel araştırma çalışması etiğine uygunluk onayı alınmıştır. Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığına, Eğitim Fakültesi Dekanlığı üzerinden yazılı olarak başvurularak Türkçe öğrenim gören tüm Eğitim Fakültesi öğrencilerinden veri toplamak için izin alınmıştır.

Katılımcılar araştırma için gönüllülük esasına göre çalışmaya katılacak olanlara kişisel bilgi formu ve ölçekler dağıtılacaktır. Yapılacak olan tüm analizler gizlilik göre yapılacak ve etik kurallara uyulacaktır.

3.5 Veri Analizi

Verilerin analizinde SPSS 26.0 İstatistiksel paket programı kullanılarak bulgular elde edilmiştir. Verilerin sayısal, yüzdeler, ortalama ve standart sapma değerleri belirlenerek, değişkenler arasındaki ilişkiler istatistiksel testlerle elde edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermeme durumuna bakılarak parametrik ya da parametrik olmayan testler uygulanmıştır.

Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyet, eğitim gördükleri bölüm ve genel not ortalamalarını sorgulayan maddeler yer almıştır. 4.Sınıf Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde, türkçe öğrenim gören öğrenci olmaması nedeniyle veri analizinde yer almamaktadır.

Araştırma sonucunda katılımcılarından elde edilecek olan veriler cinsiyet, bölüm ve genel ağırlıklı not ortalaması gibi değişkenlere göre 157 katılımcının verileri analiz edilmiştir.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermeme durumundan yola çıkılarak, normallik testi uygulanmış, elde edilen sonuçlar; literatürde yer alan çalışmalarda veri sayısının 50'nin üzerinde olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov Test değeri kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2014). Bu bağlamda yapılan normallik testlerinde Kolmogorov-Smirnov Test değerleri Tablo 1'de de gösterildiği üzere; Eğitsel İnternet Öz Yeterlilik Ölçeği'nde ,05'in altında olması nedeni ile parametrik olmayan testler, Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği'nde ise ,05'in üzerinde olması nedeni ile parametrik testler veri analizinde uygulanmıştır.

Tablo 1: Verilerin Normallik İstatistikleri

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	İstatistik	n	p
Eğitsel İnternet Öz Yeterlilik	,106	157	,000
Akademik Öz Yeterlilik	,067	157	,078

Bölüm 4

BULGULAR

Tablo 2: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	n	%
Cinsiyet		
Kadın	103	65,6
Erkek	54	34,4
Bölüm		
Eğitim Bilimleri Bölümü	9	5,7
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	11	7,0
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü	10	6,4
Özel Eğitim Bölümü	45	28,7
Temel Eğitim Bölümü	20	12,7
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü	10	6,4
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	52	33,1
Akademik Ortalama		
Düşük (Alt Düzey) [0.00-2.00]	11	7,0
Orta (Orta Düzey) [2.00-3.00]	118	75,2
Yüksek (Yüksek Düzey) [3.00-4.00]	28	17,8

Cinsiyet değişkenine bakıldığında, toplam örneklemin %65,6'sını kadınlar oluştururken, %34,4'ünü erkekler oluşturmaktadır.

Bölüme göre, en yüksek öğrenci sayısına sahip bölüm 52 öğrenciyle "Yabancı Diller Eğitimi Bölümü" olarak görünüyor. Onu, 45 öğrenciyle "Özel Eğitim Bölümü" takip etmektedir. En düşük öğrenci sayısına sahip bölümler ise 9 öğrenciyle "Eğitim Bilimleri Bölümü" ve 11 öğrenciyle "Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü" olarak görülmektedir.

Akademik ortalama tablosuna bakıldığında, (Doğu Akdeniz Üniversitesi akademik başarı kriterlerine göre) öğrencilerin çoğunluğu orta düzeyde bir akademik

ortalamaya sahiptir. Öğrencilerin %75,2'si orta düzeyde akademik performansa sahipken, %17,8'i yüksek düzeyde akademik performansa sahip ve sadece %7'i düşük düzeyde akademik performansa sahiptir.

Tablo 3: Eğitsel İnternet Öz-Yeterlilik ve Akademik Öz-Yeterlilik Ölçekleri İstatistiksel Sonuçları

	Eğitsel İnternet Öz	
	Yeterlilik	Akademik Öz Yeterlilik
Ortalama	109,24	21,10
Ortanca	110,00	21,00
Standart Sapma	21,83	3,76
En Düşük	54,00	10,00
En Yüksek	140,00	28,00

Elde edilen istatistiksel sonuçlardan yola çıkılarak; Eğitsel İnternet Öz Yeterlilik Ölçeğinden katılımcı en düşük 28 puan alınırken, en yüksek ise 140'tır. Bu bağlamda katılımcıların ortalama puanları $109,24 \pm 21,83$ 'tir. Bu sonuç, katılımcıların eğitsel internet öz yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Akademik Öz Yeterlilik Ölçeğinde ise katılımcı en düşük 7 en yüksek 28 puan alabilmektedir. Bu bağlamda katılımcıların ortalama puanları $21,10 \pm 3,76$ 'tir. Bu sonuç, katılımcıların akademik öz yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Eğitsel İnternet Öz-Yeterlilik Puanları ile Cinsiyetleri Arasında ki Anlamlı bir Farklılık Çizelgesi

	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Kadın	103	73,36	7556,00	-2,148	,032
Erkek	54	89,76	4847,00		

Katılımcıların eğitsel internet öz yeterlilikleri puanları ile cinsiyet arasındaki anlamlı farklılık var olup olmadığına bakılmak için yapılan Mann Whitney U testi

sonuçlarına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($U=-2,148$, $p<,05$). Sıra ortalaması dikkate alındığında, erkeklerin eğitsel internet öz yeterliliklerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların Eğitsel İnternet Öz-Yeterlilik Puanları ile Bölümleri Arasındaki ki Anlamlı bir Farklılık Çizelgesi

Bölüm	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
Eğitim Bilimleri Bölümü	9	47,11	6	11,496	,074
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	11	52,36			
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü	10	91,75			
Özel Eğitim Bölümü	45	77,37			
Temel Eğitim Bölümü	20	82,60			
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü	10	75,30			
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	52	88,44			

Katılımcıların eğitsel internet öz yeterlilikleri puanları ile bölüm arasında anlamlı farklılık var olup olmadığına bakılmak için yapılan Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre anlamlı fark tespit edilmemiştir $X^2(sd=6)=11,496$, $p>0,05$.

Tablo 6: Katılımcıların Eğitsel İnternet Öz-Yeterlilik Puanları ile Akademik Ortalamaları Arasındaki Anlamlı bir Farklılık Çizelgesi

	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
Düşük (Alt Düzey) [0.00-2.00]	11	68,55	2	,673	,714
Orta (Orta Düzey) [2.00-3.00]	118	80,18			
Yüksek (Yüksek Düzey) [3.00-4.00]	28	78,13			

Katılımcıların eğitsel internet öz yeterlilikleri puanları ile akademik ortalamaları arasında anlamlı farklılık var olup olmadığına bakılmak için yapılan Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre anlamlı fark tespit edilmemiştir $X^2(sd=2)=,673$, $p>0,05$.

Tablo 7: Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Puanları ile Cinsiyetleri Arasındaki Anlamlılı bir Farklılık Çizelgesi

	N	Ortalama	S	sd	t	p
Kadın	103	21,2233	3,67272	155	,557	,578
Erkek	54	20,8704	3,94799			

Katılımcıların akademik öz yeterlilikleri puanları ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık var olup olmadığına bakılmak için yapılan Bağımsız t-testi sonuçlarına göre anlamlı fark tespit edilmemiştir ($p>,05$).

Tablo 8: Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Puanları ile Bölümleri Arasındaki Anlamlı bir Farklılık Çizelgesi

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	383,509	6	63,918	5,260	,000
Grupiçi	1822,860	150	12,152		
Toplam	2206,369	156			

Katılımcıların akademik öz yeterlilik puanları ile bölümleri arasındaki anlamlı farklılığa bakılmak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda, anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Gruplar arası farkın tespitine yönelik yapılan post hoc testlerinden Tukey'e göre; farkın Matematik ve Fen Eğitimi Bölümünde okuyanların puanları, Eğitim Bilimleri, güzel sanatlar, Türkçe ve Sosyal Bilgiler ve Yabancı Diller bölümünde okuyanlarınkinden; Özel Eğitimi Bölümünde okuyanları puanları, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü okuyanlarınkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 9: Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Puanları ile Akademik Not Ortalamaları Arasındaki Anlamlı bir Farklılık Çizelgesi

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	236,997	2	118,499	9,266	,000
Grupiçi	1969,372	154	12,788		
Toplam	2206,369	156			

Katılımcıların akademik öz yeterlilik puanları ile akademik not ortalamaları arasındaki anlamlı farklılığa bakılmak için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda, anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<0,05$). Gruplar arası farkın tespitine yönelik yapılan post hoc testlerinden Tukey'e göre; akademik not ortalaması orta olanların puanları, düşük olanlara göre; akademik not ortalaması yüksek olanların puanları düşük not ortalamasına sahip katılımcıların puanlarından daha yüksektir.

Tablo 10: Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlikleri ile Genel Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki

		Eğitsel İnternet Öz Yeterlilik	Akademik Öz Yeterlilik
Eğitsel İnternet Öz Yeterlilik	r	1	,342**
	p		,000
	N		157
	r		1
	p		
Akademik Öz Yeterlilik	N		

Pearson Korelasyon Analizine Göre katsayısı $r<0,2$ durumunda aralarındaki ilişki yok olarak, 0,2-0,4 ise zayıf ilişki, 0,4-0,6 ise orta düzeyde, 0,6-0,8 arasında ise yüksek, 0,8> ise çok yüksek düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda; Eğitsel İnternet Öz Yeterlilik ve Akademik Öz-Yeterlilik arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r = 0,342^{**}$, $p = 0,00$, $N = 157$).

Bölüm 5

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı öz-yeterlikleri ile akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, bu çalışmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı öz-yeterlikleri yüksek düzeyde bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışma grubundan elde edilen bulgular sonucunda eğitsel internet kullanımı ile akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin öğretmen adayları yüksek düzeyde öz-yeterlikleri olduklarını göstermiştir. Bu araştırma bulgusu Yoldaş ve Arğın (2015), Kaya, Balay ve Adıgüzel (2014), Yenilmez, Turgut, Anapa ve Ersoy (2011), Baş (2011), Kılıç ve Coşkun (2010) ve Gök ve Erdoğan (2008) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. İnternetin eğitimde kullanılması sürecinde öğretmenlerin bu yönde eğitim almaları ileriki yaşamları için oldukça önemlidir (Akkoyunlu, 2002). Araştırma grubunda yer alan öğretmen adaylarının öğretimde etkili olabilmeleri için interneti eğitim amaçlı kullanabilmeleri oldukça önemlidir Polat ve Güzel (2011), üniversite öğrencilerinin eğitsel interneti bir eğitim aracı olarak kullanmalarının kaçınılmaz olduğunu gözlenmiştir.

Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sıra ortalaması dikkate alındığında erkek öğretmen adaylarının eğitsel internet öz-yeterliklerinde kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının eğitsel internet öz-yeterlik düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olduğu ve erkek öğretmen adaylarının

eğitsel internet kullanım öz-yeterlik düzeylerinin kadın öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgu, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre internet ve bilgisayar ortamına sahip olması veya erişebilmesi ve erkeklerin kadınlara göre daha fazla bilgisayar etkinliğine katılması ile açıklanabilir. Yapılan araştırmalarda cinsiyet değişkeninde erkek öğretmen adaylarının ilişkili olduğu (Yenilmez ve diğerleri., 2011; Li ve Kirkup, 2007), bazılarının kadınlar lehine olduğu (Rugayah, Hashim ve Wan, 2004; Baş, 2011) ve cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı da bunlardan bazılarıdır (Bozkurt, Demirer ve Şahin, 2010; Eroğlu ve diğerleri., 2011; Tuncer ve Özüt, 2012).

Öğretmen adaylarının eğitsel İnternet öz-yeterlik puanları ile devam ettikleri bölümler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Durmuş ve Başparmak'ın (2014) bulguları fen bilgisi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik düzeyleri ile akademik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Genel not ortalamaları yüksek olan öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımına ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Yenilmez ve diğerleri (2011), bu çalışmadan elde edilen sonuçlar bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Usta, Bozdoğan ve Yıldırım (2007) yaptıkları çalışmada öğrencilerin yaklaşık yarısının bilgisayarı üniversite yıllarında kullanmaya başladığını ve yaklaşık üçte ikisinin de interneti eğitim amaçlı kullandığını bildirmişlerdir. Yüksek öğrenim eğitim düzeyindeki öğrencilerin bilgi kaynağı olarak kütüphane ve kitaplardan daha çok interneti tercih ettikleri söylenebilir. Bu nedenle internetin eğitim amaçlı kullanımının yüksek düzeyde olmasının akademik başarıyı artırdığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeyleri yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmanın sonuçları Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007), Oğuz (2012) ve Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri (2013) tarafından yapılanlarla benzerlik göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Kişisel deneyimler, sözel ikna, psikolojik ve duygusal durumlar öz yeterliliğin gelişmesine yol açar (Bandura, 1997). Yapılan araştırmalara göre en büyük etki bireyin kazandığı deneyimdir (Bandura, 1997; Bong, 1995; Miller, 2010; Wuebbels, 2006; Zimmerman, 2000). Kişilerin geçmişteki başarıları, hataları ve yaşantıları kişisel deneyimleridir. Model olarak öğrenme kişilerdeki ortam yaşam alanlarını yani çevrelerinde gözlemledikleri olaylardan kendine ait olan öz-yeterliklerini etkilemeleri ifade edilmektedir. Kişilerin çevrelerinden öğrenip ve duydukları sözler öz-yeterliklerini şekillendirmektedir (Pajeras, 1996). Bireyde tehdit ve kaygı yaratan davranış ve durumlar, öz yeterliği azaltır (Bandura, 1997). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterliklerinin geçmiş deneyim ve çevreden etkilendiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlilik puanları ile cinsiyetlerine arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu araştırma bulgusu gerçekleştirilen araştırmalara göre farklılık göstermektedir. Erkek öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyete göre daha yüksek olduğu oldukları Durdukoca'nın (2010) araştırma bulgusunda görülmektedir. Öz-yeterlik düzeyleri ile ilgili yapılan araştırmaların bir kısmında öz yeterlilik düzeyleri puanları ile cinsiyete göre ilişki görüldüğü yapılan araştırmalarda görülmektedir (Schunk, ve Pajares, 2002).

Öz-yeterlik düzeyi ile ilgili yapılan bazı araştırmalarda, öz-yeterlik düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı gösterilmektedir (Schunk, ve Pajares, 2002). Yapılan araştırma bulguları ile ilgili genel bulgu ile uyuşmayan bazı araştırma bulguları da bulunmaktadır (Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri, 2012; Oğuz, 2012)

Öğretmen adaylarının akademik özyeterlik düzeylerinin bölümler arasındaki düzeyleri sonuçlarında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü öğrencilerinin Eğitim Bilimleri, Güzel Sanatlar, Türkçe ve Sosyal Bilgiler, Yabancı Diller, Özel Eğitim Bölümü öğrencilerinin ise Güzel Sanatlar Eğitimi bölümlerinde daha başarılı olduğu belirlendi. Bu durum, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı öğretmen adaylarının diğer bölümlere göre daha yüksek puanla eğitim bölümlerine girme puanları ve Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı öğretmen adaylarının bölümlerine girme puanları ile ilgili olabilir. Ayrıca öğrencilerin farklı bölümlerde aldıkları farklı derslerin de öğretmen adaylarının akademik özyeterlik düzeyleri üzerinde etkisi olabilir.

Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik düzeylerinin akademik başarı not ortalamasına göre farklılaştığı, ortalama puanı yüksek ve düşük olan öğretmen adaylarının düşük puanlı adaylara göre akademik öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri puanları ile akademik not ortamları arasındaki anlamlı farklılık görülmüştür. Gruplar arası farkın belirlenmesinde akademik not ortalaması orta olanların puanları, düşük olanlara göre; akademik not ortalaması yüksek olanların puanları düşük not ortalamasına sahip katılımcıların puanlarından daha yüksek akademik öz-yeterlik düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Başarı düzeyini birçok değişken etkilemektedir ve ayrıca öz-yeterlik bunlardan sadece birisi olarak görülebilir. Öğretmen adayların gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığında yüksek öz-yeterlik tek başına öğretmen adaylarının başarı düzeylerini oluşturmaz (Schunk, 1991).

Landis, Altman ve Cavin (2007) alışmalarında, öz-yeterlik ile akademik başarı ve yüksek öz-yeterlik arasındaki ilişkinin başarılı bir öğrencinin temel özelliğı olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik düzeyleri ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyi arttıkça akademik öz-yeterlik düzeylerinin artacağı veya azalacağı söylenebilir. Öz yeterlilik, motivasyon, akademik seçim ve başarı ile ilişkili olduğu söylenmektedir (Pajares, 1996).

5.1 Öneriler

Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı ve akademik öz-yeterlikleri üzerinde;

- Farklı alışma grupları ile bu araştırmanın benzeri uygulanabilir.
- Eğitsel internet kullanımının arttıracak çalışmalar yapılabilir.
- Farklı değışkenler ile öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı ile akademik öz-yeterliklerini belirlenmeye çalışılabilir.
- Bilinçli bir internet kullanımı ve eğitim teknolojisini kapsamlı yeni bir ders verebilir.

KAYNAKLAR

Abbate, J (1999). *Inventing The Internet*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press

Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 24-33.

Akgün, Ö., E. Topal, M. ve Duman, İ. (2017). Lise Öğretmenlerine Yönelik Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançları Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-14.

Akpınar, Y (2003). Öğretmenlerin yeni bilgi teknolojileri kullanımında yükseköğretimin etkisi: İstanbul okulları örneği. *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 2(2), 79-96.

Aktepe, V (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Derslerinde Bilgisayar Kullanımlarına İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 75-92

Akyürek, M. İ (2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1) , 1-9.

Alkan, C (2005). *Eğitim Teknolojisi*. Anı Yayıncılık, Ankara.

- Arı, M. (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. M. Sevinç (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimdeki Yeni Yaklaşımlar* içinde (s. 31-35). İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Arslan, A. (2012). Predictive power of the sources of primary school students’ self-efficacy beliefs on their self-efficacy beliefs for learning and performance. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12, 1915-1920.
- Aypay, A (2010). Genel Öz-yeterlik Ölçeği’nin Türkçe’ye Uyarlama Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Bandura, A (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2006). *Guide for constructing self-efficacy scales*. In F. Pajares

- Baş, G (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama*, 2(1), 35-52
- Bektaş, C. ve Semerci, Ç. (2008). İlköğretim Okullarında Bilgisayar Derslerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elâzığ İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 195-210.
- Berkant, H. G. ve Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile zekâ türleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 113-132.
- Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students. *Learning and Instruction*, 7, 161-186.
- Bolat, O. İ. (2011). Öz Yeterlilik ve Tükenmişlik İlişkisi: Lider-üye Etkileşiminin Aracılık Etkisi. *Ege Academic Review*, 11(2), 255-266.
- Bong, M. (1995). *Epistemological beliefs and generalizability of self-efficacy: Implications for instructional design*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of Southern California, California.

- Bong, M. August, (2012). Toward conceptual clarity, empirical distinctiveness, and substantive significance of motivational constructs. *Keynote speech presented at the International Conference on Motivation*, Frankfurt, Germany.
- Bong, M., and Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and selfefficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1-40.
- Bouffard-Bouchard, T. (1989). Influence of self-efficacy on performance in a cognitive task. *Journal of Social Psychology*, 130, 353-363.
- Boyd, D. M. and Ellison, N. B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13 (1).
- Bozkurt, E., Demirer, V. ve Şahin, İ. (2010). *Physics Teacher Candidates' Attitudes Toward The Internet And Selfefficacy Beliefs In Educational Internet Use*. 4th International Computer And Instructional Technologies Symposium, September 24-26, Konya Turkey
- Britner, S. L., and Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 43, 485-499.
- Brophy, J. (1983). Conceptualizing student motivation. *Educational Psychologist*, 18, 200-215.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik Ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama.

Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20(2), 95-108.

Castells, M. (1996). *The rise of the network society*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

Chow, A. S (2013). One educational technology colleague's journey from dotcom leadership to university e-learning systems leadership: Merging design principles, systemic change and leadership thinking. *TechTrends*, 57(5), 64-73.

Creswell, J (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey, Pearson: Merrill Prentice Hall.

Çuhadar, C. , Gündüz, Ş. ve Tanyeri, T. (2013). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımlarının ve Akademik Özyeterlik Algılarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1) , 251-259.

Demiralay, R., Bayır, E. A. ve Gelibolu, M. F. (2016). Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ile Çevrimiçi Öğrenmeye Hazır Bulunuşlukları İlişkisinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 161-168.

Demiraslan, Y. ve Usluel, Y. K (2005). Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğrenme Öğretmen Sürecine Entegrasyonunda Öğretmenlerin Durumu. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 109-113.

- Durmuş, A. ve Başarmak, U. (2014). Öğretmen Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanım Özyeterlik İnançları Ve Problemlı İnternet Kullanım Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 49-67.
- Eccles, J. S., Lord, S., & Buchanan, C. M. (1996). School transitions in early adolescence: What are we doing to our young people? In J. A. Graber, J. Brooks-Gunn, & A. C. Petersen (Eds.), *Transitions through adolescence: Interpersonal domains and context* (pp. 251–284). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Özyeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 98-110.
- Elias, S. & Loomis, R. (2002). Utilizing Need For Cognition And Perceived Self-Efficacy To Predict Academic Performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(8), 1687-1702.
- Erdoğan, N. I. (2014). *Erken Çocuklukta Sınıfta Teknoloji Kullanımı*. Okul Öncesi Eğitimi ve Teknoloji, (Ed. P. Bayhan). Hedef CS, Ankara.
- 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 Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 132-135.

- Ferla, J., Valcke, M., and Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*, 19, 499-505.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. ve Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz-yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39, 57-73.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z., & Yıldırım, S. (2008). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim fakültelerindeki durumu: Dekanların görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 30-50.
- Güngören, S. 2009. *The effect of grade level on elementary school students' motivational beliefs in science*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Hilbert, M. and López, P (2011). The World's Technological Capacity to Store, Communicate, and Compute Information. *Science* 332(6025), 60-65.
- Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: a metaanalysis. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 1-35.
- International Telecommunication Union (2013). Technology, broadband and education: advancing the Education for All, agenda <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219687>, (Erişim tarihi: 22.03.2023).

İnternet Society (2017). A policy framework for enabling Internet access, <https://www.internetsociety.org/wp-content/uploads/2021/01/bp-EnablingEnvironment-20170411-en.pdf>, (Erişim tarihi: 22.03.2023).

İşman, A. (2015). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

ITU (2017). ICT Facts and Figures 2017, <http://uis.unesco.org/en/news/263-million-children-and-youth-are-out-school>, (Erişim tarihi: 22.03.2023).

Jerusalem, M. ve Schwarzer, R. (1981). *Fragebogen zur Erfassung von "Selbstwirksamkeit"*. Skalen zur Befindlichkeit und Persoenlichkeit In R. Schwarzer (Hrsg.) (Forschungsbericht No. 5). Berlin: Freie Universitaet, Institut fuer Psychologie.

Joët, G., Usher, E. L., and Bressoux, P. (2011). Sources of self-efficacy: An investigation of elementary school students in France. *Journal of Educational Psychology*, 103, 649-663.

Karaarslan, G. ve Sungur, S. (2011). Elementary students' self-efficacy beliefs in science: Role of grade level, gender, and socio-economic status. *Science Education International*, 22, 72-79.

Karahan, ř. ve Uyanık Balat, G. (2011). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (29), 1-14.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, A., Balay, R. ve Adıgüzel, R. (2014). Öğretmen Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanım Becerileri İle Bilgi Edinme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 83-99.

Kayaduman, H., Sırakaya, M. ve Seferoğlu, S., S. (2011). *Eğitimde Fatih Projesinin Öğretmenlerin Yeterlik Durumları Açısından İncelenmesi*. İnönü Üniversitesi 2-4 Şubat XII. Akademik Bilişim Konferansı, Malatya.

Kinzie, M. B., Delcourt, M. A. B. & Powers, S. M. (1994). Computer Technologies: Attitudes and Self-Efficacy Across Undergraduate Disciplines. *Research in Higher Education*, 35, 745-768.

Kirschner, P. & Woperies, I. G. J. H. (2003). Mind Tools for Teacher Communities: A European Perspective. *Technology, Pedagogy, and Education*, 12(1), 127-149.

Köseoğlu, P., Yılmaz, M., Gerçek, C. ve Soran, H. (2007). Bilgisayar Kursunun BilgisayaraYönelik Başarı, Tutum ve Öz-Yeterlik İnançları Üzerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 203-209.

Kurbanoğlu, N. I. ve Takunyacı, M. (2012). Relationship between anxiety, attitude and self-efficacy beliefs of high schools students towards mathematics course. *International Journal of Human Sciences*, 9, 110-130.

- Kuzhan, M. (2019). İnternetin eğitsel nitelikli kullanımı üzerine yapılan araştırmaların analizi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(2), 137-145.
- Lent, R. W., Brown, S. D ve Larkin, K. C. (1984). Relation of Self-Efficacy Expectations to Academic Achievement and Persistence. *Journal of Counseling Psychology*, 31,356-362.
- Li, N. & Kirkup, G. (2007). Gender and Cultural Differences In Internet Use: A Study Of China And The UK. *Computers And Education*, 48(2), 301-317.
- Linenbrink, E. A., and Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B. & Schwarzer, R. (2005). General Self-Efficacy in Variousdomains of Human Functioning: Evidence From Five Countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.
- McCombs, L. B. (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: A phenomenological view*. In B.J. Zimmerman and H.S. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed.) (pp. 67-123). Manwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- MEB (2017). Fatih Projesi. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/> (Erişim tarihi: 11.03.2023).

Metin, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Miller, L. K. (2010). *The Impact Of Intrusive Advising On Academic Self Efficacy Beliefs In First-Year Students In Higher Education*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Loyola University Chicago, Illinois.

Morris, R. D. (2011). Web 3.0: Implications For Online Learning. *TechTrends*, 55(1), 42-46.

Multon, K. D., Brown, S. D., and Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38, 30-38.

Oberlo (2023). How Many people use social media in 2023? <https://www.oberlo.com/statistics/how-many-people-use-social-media#:~:text=The%20latest%20figures%20show%20that,jump%20in%20just%20five%20years>, (Erişim tarihi: 22.03.2023).

Oğuz, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz-yeterlik İnançları. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*. 2(2), 15-28.

Öngöz, S. (2018). *İnternet ve Çocuk*. Esra Keleş (Ed.) *İnternet ve Ağ Toplum içinde* (s.55-82). Ankara: Pegem Akademi.

- Orhan, U. ve Komşu, U. C. (2016). Akademisyenlerde Öz-yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin, Öğrenmeye Yönelik Tutuma ve İş Tatminine Etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 1-8.
- Ozan, C. (2009). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Açısından Yeterlilikleri: Erzurum İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özder, H., Konedraı, G. ve Sabancıgil, P. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Öz-yeterlik Algılarının İncelenmesi: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1).
- Özer Taylan, G. (2020). Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı. Ş. Sağıroğlu, H. İ. Bülbül, A. Kılıç, M. Küçükali, *Dijital Okuryazarlık: Araçlar, Metodolojiler, Uygulamalar ve Öneriler* içinde (s. 167-182). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özer, N. (2013). Investigation of The Primary School Principals' Sense of Self-Efficacy and Professional Burnout. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 15(5), 682-691.
- Özyürek, R. (2005). Informative sources of math-related self-efficacy expectations and their relationship with math-related self-efficacy, interest, and preference. *International Journal of Psychology*, 40, 145-156.

- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of literature. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 139-158.
- Pajares, F., and Miller, M. D. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203
- Pajares, F., and Valiante, G. (2001). Influence of self-efficacy on elementary students' writing. *Journal of Educational Research*, 90, 353-360.
- Pajares, F., Johnson, M. J., & Usher, E. L (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 104-120.
- Papacharissi, Z. (2010). *A private sphere: Democracy in a digital age*. Polity.
- Paris, S. G., & Newman, R. S. (1990). Developmental aspects of self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 87-102
- Phan, H. P. (2012). Relations between informational sources, self-efficacy and academic achievement: A developmental approach. *Educational Psychology*, 32, 81-105.

Pintrich, P. R., and Schunk, D.H. (2002). Motivation in education: Theory, research and application (2nd ed.) Prentice-Hall, Inc., New Jersey.

Pintrich, P. R., Roeser, R. W., and De Groot, E. A. M. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and selfregulated learning. *Journal of Early Adolescence*, 14, 139-161.

Quality Education Data (2004). *Technology Purchasing Forecast, 2003-2004*. Denver, CO: Scholastic, Inc.

Rahmeti, Z. (2015). The Study of Academic Burnout in Students With High And Low Level of Self-Efficacy. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 171, 49-55.

Robbins, S. S., and Stylianou, A. C. (1999). Post-merger systems integration: The impact on IS capabilities. *Information & Management*, 36, 205–212.

Rugayah, H., Hashim, H. & Wan, N. M. (2004). Attitudes toward learning about and working with computers of students at Uitm. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2), 3-7.

Şahin, İ. (2009). Eğitsel İnternet Kullanım Özyeterliği İnançları Ölçeğinin Geçerliği ve Güvenirliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 461-471.

- Sakiz, G., Pape, S. J., and Woolfolk-Hoy, A. (2012). Does perceived teacher affective support matter for middle school students in mathematics classrooms? *Journal of School Psychology*, 50, 235-255.
- Sarsar, F. ve Güler, G. (2018). *Eğitimde İnternet Kullanımı*. S. B. Kert (Ed.) Bilişim Teknolojileri içinde (s. 363-379). Ankara. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Savaş, A. C., Bozgeyik, Y. ve Eser, İ. (2014). A Study on the Relationship Between Teacher Self Efficacy and Burnout. *European Journal of Educational Research*, 3(4), 159-166.
- Scholz, U. & Schwarzer, R. (2005). The General Self-Efficacy Scale: Multicultural Validation Studies. *The Journal Of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Scholz, U., Dona, B., Sud, S. & Schwarzer, R. (2002). Is General Self Efficacy A Universal Construct? *European Journal of Psychological Assessment*, 18(3), 242-251.
- Schunk, D. H. (1982). Effects of Effort Attributional Feedback on Children's Achievement: Self-Efficacy Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 74, 548-556.
- Schunk, D. H. (1991). Self-Efficacy and Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 26(3), 207-231.

Schunk, D. H. (1989). *Self-efficacy and cognitive skill learning*. In C. Ames and R. Ames (Ed.), *Research on motivation in education: Goals and cognitions* (vol. 3, pp. 13-44). San Francisco, CA: Academic Press.

Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologists*, 25, 71-86.

Schunk, D. H., and Hanson, A. R. (1985). Peer models: Influence on children's self-efficacy and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 77, 313-322

Schunk, D.H. & Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy. In A.Wigfield, J.S. Eccles. *Development and Achievement Motivation. California, Academic Press.*

Seferoğlu, S. ve Akbıyık, C. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 89-101.

Shell, D. F., Colvin, C., and Bruning, R. H. (1995). Self-efficacy, attribution, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade level and achievement-level differences. *Journal of Educational Psychology*, 87, 386-398.

Shell, D. F., Murphy, C. C., and Bruning, R. H. (1989). Self-efficacy and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement. *Journal of Educational Psychology*, 81, 91-100.

Smith, S.A., Kass, S.J., Rotunda, R.J. & Schneider, S.K. (2006). If At First You Don't Succeed: Effects of Failure on General and Task-Specific Self-Efficacy and Performance. *North American Journal Of Psychology*, 8(1), 171-182.

Statista (2022). Share of mobile internet traffic in global regions 2022, <https://www.statista.com/statistics/306528/share-of-mobile-internet-traffic-in-global-regions/>, (Erişim tarihi: 17.03.2023).

Stipek, D. J., and Daniels, D. H. (1988). Declining perceptions of competence: A consequence of changes in the child or in the educational environment? *Journal of Educational Psychology*, 80, 352-356.

Telli, E (2018). Gemişten Geleceğe Öğretim Teknolojileri. A. A. Kurt (Ed.). *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri* içinde (s. 167-182). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Tong, Y. and Shanggui, S. (2004). A Study on General Self-Efficacy and Subjective Well-Being of Low Ses College Students in a Chinese University. *College Students Journal*, 38(4), 637-642.

Tümkiye, S. (2000). Akademik Tükenmişlik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 128-133.

Tuncer, M. Ve Özüt, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanımına Yönelik Öz-Yeterlik İnançları. *Turkish Studies - International*

Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic
Volume 7(2), 1079-1091.

Tuti, S. (2005). *Eğitimde bilişim teknolojileri kullanımı performans göstergeleri, öğrenci görüşleri ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tutsun, E. (2009). *İlişkisel Araştırma Yöntemi*. Açık ve Uzaktan Öğrenme Araştırmaları. Anadolu Üniversitesi

Uça Güneş, P. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *AUAd*, 2(2), 191- 206.

Uçak, E. ve Bağ, H. (2012). Elementary school pupils' self-efficacy towards science and technology lesson. *Journal of Baltic Science Education*, 11, 204- 215.

Ulusoy, Ç., Çakır, H. ve Eryılmaz, S. (2014). *Web Tabanlı Eğitim*. H. Çakır ve S. Eryılmaz (Ed.). Eğitimciler İçin Bilişim Teknolojileri içinde (s. 430-448). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

UNESCO (2015). ICT Competency Framework for Teachers, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000213475>, (Erişim tarihi: 17.03.2023).

UNESCO (2015). Sürdürülebilir Kalkınma 2030 Hedefleri İhtisas Komitesi, <https://www.unesco.org.tr/Pages/108/219/S%C3%BCrd%C3%BCr%C3%BC>

lebilir-Kalk%C4%B1nma-2030-Hedefleri-%C4%B0htisas-Komitesi, (Erişim tarihi: 17.03.2023).

UNESCO (2020). World Inequality Database on Education, <https://www.education-inequalities.org/> (Erişim tarihi: 17.03.2023).

Usta, E., Bozdoğan, A.E. Ve Yıldırım, K. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnternet Kullanımına İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakóltesi Dergisi* 8(1), 209-222.

Usta, E. ve Korkmaz, Ö. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yeterlikleri ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Algıları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1335-1349.

Uşun, S (2000). *Dünyada ve Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin Genel Öz-Yeterlik İnançları: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 3(2). 144-151.

Vrugt, A. J., Langereis, M. P., & Hoogstraten, J. (1997). Academic self-efficacy and Malleability of Relevant Capabilities as Predictors of Exam Performance. *The Journal of Experimental Education*, 66, 61-72.

Websiterating (2023). 100 için 2023+ İnternet İstatistikleri, Gerçekler ve Trendler, <https://124.im/OoBp>, (Erişim tarihi: 22.03.2023).

Worldbank (2010). Worst practice in ICT use in education, <https://blogs.worldbank.org/edutech/worst-practice>, (Erişim tarihi: 17.03.2023).

Wuebbels, A. L. (2006). *The Development Of A Social Emotional And Academic Self-Efficacy Curriculum For Sixth Grade Adolescent Students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, School of Saint Louis University, Missouri.

Yalçınalp, S. ve Aşkar, P. (2003). Öğrencilerin bilgi arama amacıyla İnternet'i kullanım biçimlerinin incelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2(4). 100-107.

Yaman, S., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 355-364.

Yenilmez, K., Turgut, M., Anapa, P. ve Ersoy, M (2011). İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Eğitsel İnternet Kullanımına Yönelik Öz-Yeterlik İnançları. 5. *Uluslararası Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumunda Sunulmuştur. Elazığ, Fırat Üniversitesi*

Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö (2010). Genel Özyeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.

Yılmaz, B. (2000). Eğitimde Nitelik Sorunu ve İnternet. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*. 1(14), 47-59.

Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007) Akademik Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.

Yoldaş, C. Ve Arın, F. S. (2015). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eğitsel İnternet Kullanım Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 276-283

Zimmerman, B. J. (1995). *Self-Efficacy and Educational Development*. In A. Bandura (Ed.), *Self-Efficacy In Changing Societies* New York: Cambridge University Press. 202-231.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

Zimmerman, B. J. (2000b). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

Zimmerman, B. J., and Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31, 845-862.

Zimmerman, B. J., Bandura, A., and Martinez-Pons, M. (1992). Selfmotivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29, 663-676.

EKLER

Ek A: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Değerli Katılımcı,

“Eğitsel İnternet Kullanımının Akademik Öz Yeterlilik ile İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırma Yr. Doç. Dr. Bengi Sonyel danışmanlığında, araştırmacı Eğitim Programları ve Öğretimi Yüksek Lisans Öğrencisi “Volkan Arslan” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir.

Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir. Elde edilen bulgular yalnızca tez ve bilimsel araştırma amaçlı kullanılacaktır.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Covid-19 salgını sırasında öğretmen adaylarının pandemi dönemlerini kapsayan olağanüstü eğitim ve öğrenim koşullarında gerçekleşen “öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı öz-yeterlilikleri ile akademik öz-yeterlilikleri” arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılacaktır.

Araştırmanın Nedeni: 4. Sınıf öğretmen adaylarının pandemi eğitim döneminden dolayı, günümüz üniversite öğrencilerinden farklı koşullarda üniversiteye kazanmış olmaları ve üniversitede eğitim faaliyetlerinin yüz yüze olmadan, çevrimiçi yapıldığı ortamda bir eğitim yılını tamamlamaları ardından üniversitedeki sınıflarda farklı koşullarda ders almalarından nedeniyle yapılacaktır.

Araştırma Süresi: Bu araştırma formları, en fazla 20-30 dakikanızı alacaktır.

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4.Sınıf Öğretmen Adayları

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım.

Araştırmamız açısından kimliğinizin bilinmesi önem taşımadığından, form ve ölçekler üzerine ad ve soyadı yazılması gerekmemektedir. Vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır.

Kişisel Bilgi Formunda ve Ölçeklerde yer alan hiç bir maddenin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Yapılan bilimsel çalışmanın geçerliği ve güvenilirliği vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı Kabul ediyorum.

Çalışmayı katıldığını dair zorunlu olmayan imza bölümünü imzalaya bilirsın.

İmza:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Volkan Arslan

E-posta: volkan.arslan2141@gmail.com

İmza:



Ek B: Kişisel Bilgi Formu

Aşağıda verilen sorularda sizin için uygun olan yerlere X olarak işaretleyiniz.

CİNSİYETİNİZ:

KADIN

☐

ERKEK

☐

OKUDUNUZ BÖLÜM

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	
Eğitim Bilimleri Bölümü	
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü	
Özel Eğitim Bölümü	
Temel Eğitim Bölümü	
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü	
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	

AKADEMİK NOT ORTALAMANIZ

DÜŞÜK (0-2.00)

☐

ORTA (2.00-3.00)

☐

YÜKSEK (3.00-4.00)

☐

Ek C: Eğitsel İnternet Kullanım Öz-Yeterlik Ölçeği

Aşağıda bazı düşünceleri içeren ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi “Yetersizim”, “Kısmen Yeterliyim”, “Yeterliyim”, “Oldukça Yeterliyim”, Tamamen Yeterliyim seçeneklerinden size en uygun olanı işaretleyerek göstermeniz beklenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Her bir ifade edilen görüşün sizin için ne kadar geçerli olduğunu düşünün. En uygun seçeneğin altındaki kutuyu işaretleyerek her bir ifadeye ne kadar katıldığınızı gösterin. Hiçbir ifadeyi cevapsız bırakmayın. Değerli katkınız için teşekkür ederim.		Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Tamamen Yeterliyim
1.	İnternette, bilgi kaynaklarına ulaşmak için					
2.	İnternette, arkadaşlarımla veri paylaşmak için					
3.	İnternette, okul proje/ödevlerimle ilgili araştırmalar yapmak için					
4.	İnternette, yapılmış-yayınlanmış makale ve yayınları incelemek için					
5.	İnternette, eğitim-öğretim amaçlı programları (yazılımları) incelemek için					
6.	İnternette, eğitim-öğretim amaçlı internet sitelerini incelemek için					
7.	İnternette, dersimle ilgili videoları izlemek ve indirmek için					
8.	İnternette, güncel bilgileri ve yenilikleri öğrenmek için					
9.	İnternette, etkileşimli program örnekleri bulmak için					
10.	E-öğrenme portalları ile derse ve sınav uygulamalarına katılmak için					
11.	İnternette, proje/ödev konularım ile ilgili resim indirmek için					
12.	Derslerde anlatılan ve dikkatimi çeken konular hakkında internette detaylı arama yapmak için					
13.	E-kitap bulup indirmek için					
14.	İnternette, eğitim amaçlı forumlardan yararlanmak için					
15.	E-sözlük kullanmak için					
16.	İnternette, yabancı dillerle ilgili kaynaklara ulaşmak için					
17.	Web sitelerinden derslerle ilgili notları/yazıları okumak için					
18.	İnternette, genel kültür konularını öğrenmek için					
19.	Ders/ödevlerim hakkında arkadaşlarla internette (Teams/Messenger/WhatsApp vb.) iletişim kurmak için					
20.	İnternet arama motoru (Google, Yahoo vb.) kullanmak için					
21.	İnternette, eğitsel oyun aramak için					
22.	İnternet üzerinden veri tabanı kullanmak için					
23.	İnternette, yabancı dildeki (örneğin, İngilizce) metinleri çevirmek için					
24.	Resmi sitelerden (örneğin cm.gov.tr) ilgili kanun ve yönetmelikler hakkında bilgi edinmek için					
25.	İnternette, eğitimsel güncel haber ve olayları takip etmek için					
26.	İnternette, farklı öğretim model ve yöntemleri hakkında bilgi edinmek için					
27.	Eğitim dergilerini internet üzerinden takip etmek için					
28.	İnternette kütüphaneye erişmek için					

Ek D: Akademik Öz-yeterlik Ölçeği

Aşağıda bazı düşünceleri içeren ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi “Yetersizim”, “Kısmen Yeterliyim”, “Yeterliyim”, “Oldukça Yeterliyim” seçeneklerinden size en uygun olanı işaretleyerek göstermeniz beklenmektedir. Lütfen her bir ifadeye belirtilen düşüncenin size ne kadar uyduğunu düşününüz. Her bir ifadeye katılma derecenizi kendinize en uygun gelen seçeneğin altındaki kutucuğu işaretleyerek gösteriniz. Lütfen hiçbir maddeyi yanıtsız bırakmayınız. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Yeterliyim
1) Üniversite öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım				
2) Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim.				
3) İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.				
4) Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum.				
5) Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum.				
6) Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekama güveniyorum.				
7) Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle bilemem.(-)				

Ölçek Puanlaması

Ölçekte ters puanlanan madde yoktur. Cevap seçeneklerinin puanlanması aşağıdaki gibidir. Yüksek puan akademik öz yeterliğin yüksek olduğuna; düşük puan düşük olduğuna işaret etmektedir. Ölçek analizlere toplam puan üzerinden katılmaktadır.

Yetersizim = 1

Kısmen Yeterliyim = 2

Yeterliyim = 3

Oldukça Yeterliyim = 4

Ek E: Öçek Kullanım Hakkı İzni

Mirac YILMAZ

Alıcı: ben ▼

1 Kasım Pzt 11:20



Sayın Arslan,

Uyarladığımız ölçeğe gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz. Akademik Özyeterlik ölçeğini kullanarak, çalışmamıza kaynaklarınızda yer vermeniz bizleri de memnun eder.

Ölçeğe ait maddeleri ve diğer gerekli olabilecek bilgileri Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinin (Yıl: 2007, Sayı: 33) internet sayfası üzerinden "<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1047-published.pdf>" adresinden edinip kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar ve kolaylıklar dileklerle,
Dr. Mirac Yılmaz

Volkan Arslan

Hocam merhaba Doğu Akdeniz Üniversitesi eğitim programları ve öğretimi yüksek lisans öğrencisiyim. Pandemi dönemlerinde Öğretmen adaylarının eğitsel internet ku

İsmail Şahin

Alıcı: ben ▼

Merhaba Volkan,

Ölçeği kullanabilirsın. Ölçek formu ektedir.