

ÖĞRETMENLERİN TEKNOLOJİ ÖZ YETERLİK DÜZEYİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMUNUN İNCELENMESİ

Prof. Dr. Mehmet KATRANCI
Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
mtkatranci@kku.edu.tr
ORCID: 0000-0002-7786-8647

Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğçe ERDAĞI
Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
tugceerdagi06@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7944-105X

Yüksek Lisans Öğrencisi Hatice ARDAHAN KULAK
Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
hardahan83@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2163-047X

Araştırma Makalesi/Derleme Makale

Geliş Tarihi: 12.11.2023

Revize Tarihi: 26.12.2023

Kabul Tarihi: 27.12.2023

Atf Bilgisi: Soyad, A. ve Soyad, A. (2023). Çalışmanın adı. *Ahi Bilge Eğitim Dergisi (ABED)*, 4(1), 1-20.

ÖZ

Bu çalışmada öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara, Konya, İzmir, Kocaeli, Nevşehir, Yalova ve Eskişehir illerinde MEB'e bağlı okullarda görev yapan 311 kadın, 95 erkek olmak üzere farklı branşlarda görev yapan toplam 406 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmanın verileri, Kişisel Bilgi Formu, 21. Yüzyılda Profesyoneleşen Öğretmenlerin Teknoloji Yeterliliği Öz-Değerlendirmeleri Ölçeği ve Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik sonuçları ile parametrik olmayan istatistik testlerinden Mann Whitney-U testi, Kruskal Wallis-H testi ve Spearman korelasyon analizi kullanılmış; elde edilen tüm sonuçlar için etki büyüklüğü değeri hesaplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde bilgisayar destekli bir istatistik programından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin yüksek düzeyde olduğu; teknoloji öz yeterliğinin erkek öğretmenlerin ve derslerde teknolojik araçları daha sık kullananların lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin; öğrenim durumuna, branşa, mesleki kıdeme, öğretim teknolojilerinin kullanımına yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun yüksek düzeyde olduğu ve kadın öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Mesleğe yönelik tutumun öğrenim durumuna, branşa, mesleki kıdeme, öğretim teknolojilerinin kullanımına yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasında ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji öz yeterliği, öğretmenlik mesleği, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum.

INVESTIGATION OF TEACHERS' TECHNOLOGY SELF-EFFICACY LEVEL AND ATTITUDE TOWARDS THE TEACHING PROFESSION

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between teachers' technology self-efficacy and their attitudes towards the teaching profession. The research was carried out in the 2023-2024 academic year with the participation of a total of 406 teachers working in different branches, 311 women and 95 men, working in schools affiliated with the Ministry of Education in the provinces of Ankara, Konya, Izmir, Kocaeli, Nevşehir, Yalova and Eskişehir. The data of the research designed in the relational scanning model was collected using the Personal Information Form, the Technology Competency Self-Evaluation Scale of Professionalized Teachers in the 21st Century and the Teachers' Attitude Scale towards the Teaching Profession. Descriptive statistical results and non-parametric statistical tests such as Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis-H test and Spearman correlation analysis were used in the analysis of the data; The effect size value was calculated for all results obtained. A computer-aided statistical program was used to analyze the data. As a result of the research, teachers' technology self-efficacy was found to be at a high level; It was determined that technology self-efficacy showed a significant difference in favor of male teachers and those who used technological tools more frequently in lessons. Teachers' technology self-efficacy; It was determined that there was no significant difference according to education level, branch, professional seniority, and in-service training on the use of instructional technologies. It was observed that the attitudes of the teachers participating in the research towards the profession were at a high level and the attitudes of female teachers towards the profession were significantly higher than male teachers. It was determined that the attitude towards the profession did not differ according to education level, branch, professional seniority,

and in-service training on the use of instructional technologies. However, it was determined that there was no relationship between teachers' technology self-efficacy and their attitudes towards the teaching profession.

Keywords: Technology self-efficacy, teaching profession, attitude towards teaching profession.

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, bilgiye erişimi de kolaylaştırmaktadır. Bu durum, bireylerin alışkanlıklarını değiştirmekte, yaşam tarzlarını şekillendirmekte ve beklentileri farklılaştırmaktadır. Toplumlar artık bilgiye sahip olan değil bilgiyi işleyen, aktif kullanarak yaşantısına aktarabilen, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen, problem çözebilen, ulaşılabilir çözüm yolları üretebilen ve sorgulayabilen bireylere ihtiyaç duymaktadır. Toplumun beklentilerine uygun insan gücünün yetiştirilmesinde çağın gereklerine uygun şekilde hazırlanmış öğretim programlarının ve bu programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Toplumun beklentilerinin göz önünde bulundurulmasıyla hazırlanan güncel öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme, girişimcilik gibi beceriler yer almaktadır (MEB, 2019). Bununla birlikte farklı disiplinlerin öğretim programlarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını hedefleyen kazanımların da olduğu görülmektedir.

Dünyadaki teknolojik gelişmelere bağlı olarak Türkiye’de de teknoloji kullanımı hız kazanmış, bu durum teknolojik gelişmelerin eğitime yansımalarına da zemin hazırlamıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin bu konuda daha aktif olması için Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından çeşitli projeler hazırlanmıştır. Bununla birlikte Devlet Planlama Teşkilatı (2006) çalışmaları ile öğretmen ve öğrencilerin teknolojiyi aktif kullanmalarını hedeflenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan ve Türkiye’deki en büyük projelerden biri olan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi, 2010 yılı itibari ile fırsat eşitliği sağlamak amacıyla uygulanmaya başlanmıştır (Aktürk ve Delen, 2020). Bu proje kapsamında “öğretim programlarında etkin bilişim teknolojileri kullanımı”, “öğretmenlerin hizmet içi eğitimi”, “bilinçli, güvenli, yönetilebilir ve ölçülebilir BT (bilişim teknolojileri) kullanımının sağlanması” gibi amaçların belirlenmesi öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda geliştirilmesi hedefini ortaya koymaktadır (Fatih Projesi, 2022).

Öğretimde teknolojik gereçlerden faydalanmak bir tercih değil neredeyse bir zorunluluk halini almıştır. Toplumların ihtiyaç duyduğu insan modelini yetiştirmekle yükümlü eğitim kurumları; kendi öz denetimini gerçekleştiren ve öğrenme yöntemlerinin farkında olan, bilgiye teknolojik araçlar aracılığıyla ulaşabilen, işleyebilen ve aktarabilen bireyler yetiştirilmesi için sistemlerini yeniden yapılandırmaktadır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003). Teknolojinin hemen her alanda yoğunlukla kullanımının olduğu bu dönemde, öğretmenlerin de bu konuda bazı becerilere sahip olması gerektiği belirtilebilir (İşman, 2022).

Öğretmenlerin bilgi teknolojilerini aktif şekilde kullanmaya başlaması ile birlikte öğretmenin sınıftaki rolü değişmiştir. Öğretmen artık bilgiyi sunan değil, bilgiye ulaşma sürecinde rehberlik eden konumundadır (Akkoyunlu, 2002). Öğretmenlerin bilgi teknolojilerini benimsemesi ve aktif olarak kullanmasının ulaşılması güç ve zaman alıcı bir durum olduğu düşünülmektedir. Alanyazında konu ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin özellikle sunum programları ve sözcük işlemcilerini (yazı yazma, grafik oluşturma vb.) ve teknolojik araçları aktif kullanmada önemli düzeyde eksiklikleri bulunduğu belirlenmiştir (Göktaş, Yıldırım ve Yıldırım, 2008; Özer ve Gelen, 2008; Tatlı ve Akbulut, 2017). Bununla birlikte teknolojik araç gereçlerin temel özelliklerinin kullanımına hâkim olunmaması öğretmenlerin teknoloji öz yeterliklerini de olumsuz yönde etkilemektedir (Seferoğlu, 2015; Tatlı ve Akbulut, 2017). Entegre süreci, teknolojinin öğretim ortamında aktif kullanımını gerektirdiği için özellikle öğretmenlerin bu konuda iyi yetiştirilmesi gerekmektedir (Başaran vd., 2021; Şahin ve Namlı, 2019; Ünal ve Teker, 2018).

Bandura (1997; Akt. Sakız, 2013) öz yeterlik kavramını, bireyin planladığı hedefleri gerçekleştirmeye yönelik eylemde bulunurken gerçekleştirme yeteneğine olan şahsi inancı olarak tanımlamakta ve bireyin sahip olduğu bilgi ve becerileri uygun şartlarda kullanmaya inancı tam

olmadığı sürece, yaşantıya aktarımın tam olarak sağlanamayacağını ifade etmektedir. Farklı bir ifadeyle öz yeterlik, bireyin belli bir alanda yapacağı işi gerçekleştirme durumu ile ilgili kişisel kanıdır ve bu durum bireyin davranışlarında gözlemlenebilmektedir. Bandura'ya göre (1986; Akt. Ekici, Taşkın Ekici ve Kara, 2012), öz yeterlik algısı bireyin bir çalışmaya başlamasına, sürdürmesine ve sonuçlandırmasına da etki etmektedir. Bireyin, istenen sonuçları ve hedefleri üretmek için kendi becerilerini organize etme ve uygulama algısı olarak görülen öz yeterlik sınıf uygulamalarını, öğretmenlerin ve öğrencilerin bilişsel, duygusal ve psikolojik becerilerini de doğrudan etkilemektedir (Öksüz ve Coşkun, 2012). Öğretmen açısından öz yeterlik, sınıf görevlerini ve sorumluluklarını yerine getirmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumları vurgular (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler, öğrencilerinin isteklerini karşılamaya daha meyilli, öğretim sürecinde yeni yöntem ve teknikleri denemeye daha istekli, planlama ve organizasyon gerektiren süreçlerde daha başarılıdır. Öz yeterliği yüksek öğretmenler hata yaptıklarında öğrencilerinden daha az eleştiri almakta ve bu durum öğrenciyle çalışma sürelerini uzatmaktadır (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001). Nathan (2009; Akt. Ünal ve Teker, 2018), teknolojinin eğitime entegrasyonu konusunda öz yeterlik kavramını, sınıf içi ve dışındaki öğrenme ortamlarında bulunan öğretmenin teknolojik araç gereçleri etkin kullanması ve bu konuda kendine güvenmesi olarak tanımlamıştır. Öz yeterliği oluşturan kaynaklardan birisinin de yaşam tecrübeleri olduğu kabul edildiğinde, teknolojiyi aktif olarak kullanan kişilerin kullanmayanlara göre teknoloji öz yeterliğinde daha iyi durumda olabileceği ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında teknolojik araçları kullanması, bu araçlara yönelik tutumu ile de ilişkilidir. Tutum, insan doğar doğmaz ortaya çıkan bir durum olmamakla birlikte genellikle sonradan öğrenilen, değişim ve gelişim gösteren tepkilerdir. Tutum; bireyin fikirlerini, hissettiklerini ve eylemlerini uyumlu hale getirir (Özgür, 1986). Cabı'ya (2015) göre tutum, genel olarak bireylerin çevrelerindeki herhangi bir olguya veya nesneye tepki verme eğilimi; Dağ'a (2010) göre ise bireyin çevresindeki olaylara ve nesnelere yönelik davranışsal eğilimleri ile görülen olumlu ya da olumsuz duygu ve düşüncelerin tamamı olarak ifade edilmektedir. Bireyin çevresinde olanlara nasıl tepki vereceği genellikle tutumları tarafından belirlenir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Bu nedenle herhangi bir duruma verilen tepkiler, bireyin düşünce ve eylemlerini ortaya çıkarmakta etkilidir.

Bir unsur, bir grup veya bir meslek, bireyler için tutumun nesnesi olabilir. (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Öğretmenlik mesleği de tutumun nesnelere biridir ve eğitim sürecini yöneten, başarısına etki eden temel unsurlardan biri de öğretmendir (Nalçacı ve Sökmen, 2016). Öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin azim ve özveri göstermesi, bu mesleği yapmaya istekli olması önemlidir (Bozdoğan ve Aydın ve Yıldırım, 2007). Müfredat dahilindeki konulara hâkim olmak, bildiklerini ve öğrenmeyi öğrencilere öğretebilmek bir öğretmenin önemli görevlerindedir. Öğretmenin nitelikleri, mesleğinde göstereceği başarısını etkilemektedir. Doğru dili kullanmak, planlı ve programlı çalışmak, objektif olmak ve bireysel farklılıklara özen göstermek öğretmenlerin temel özelliklerinden olmalıdır. Öğretmenlerin mesleğe yönelik olumlu tutuma sahip olmaları da meslekte başarılı olmaları bakımından önemlidir. Mesleğine karşı olumlu tutuma sahip olan öğretmenler; öğrencileri derse motive eder, yaratıcı düşünür, araştırmayı sever ve yeniliğe açıktır. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumu genel olarak mesleğe karşı sevgileri ve bağlılıkları, mesleğin toplum tarafından gerekli, değerli olduğu algısı ve mesleğe yönelik sürekli kendilerini geliştirmeleri gerektiğine olan inançları ile doğrudan ilişkilidir (Temizkan, 2008). Tunçeli'ye (2013) göre öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmek için öncelikle öğretmenlik mesleğine sevgi duymak ve mesleği icra etmek için istekli olmak gerekir. Öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tutum göstermeleri, öğrencileri de olumlu yönde etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarının artmasına ve akademik performanslarının olumlu yönde etkilenmesine katkı sağlamaktadır.

Öğretmenlerin teknolojik araçları kullanmaları, kendilerini bu alanda yetkin görmesiyle ilgilidir. Ertmer (1999) öğretmenlerin teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarını, teknoloji entegrasyonunun ikincil faktörleri arasında görmektedir ve öğretmenlerin öğretimle ilgili inançlarını, teknolojik araçlara yönelik yaklaşımlarını, alışageldikleri sınıf içi uygulamalarını, değişime karşı dirençlerini bu kapsamda değerlendirmektedir. Hew ve Brush (2007) ise teknolojiye yönelik tutum ve inançları, teknoloji entegrasyonun önünde bulunan 6 ana engel içerisinde olduğunu düşünmektedirler.

Teknolojik gereçlerin aktif olarak kullanılması, öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonunu artırarak akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Ajzen ve Fishbein'e göre (2005; Akt. Koç, 2014), öğretmenlerin sınıf içindeki teknoloji kullanımlarına yönelik tutumunu anlamak oldukça önemlidir. Çünkü bu tutum, mesleki alandaki tercihleri ve süreç yönetimini etkilemektedir. Güneş ve Buluç (2017), öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda öz yeterlik ve inanç durumlarının son derece etkili olduğunu ve bu durumun da sınıf yönetimine yansıtacağını belirtmektedir. Tüm bu sürecin öğretmenin öğretim sürecine karşı olan tutumuna da etki ederek mesleğe karşı tutumunu olumlu yönde etkileyeceği ve öğretmenin teknolojik yeterliklerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuyla ilişkili olduğu ifade edilebilir (Çavuş ve İbrahim, 2006; Güneş ve Buluç, 2017; Usta ve Korkmaz, 2010).

Eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması, bilgiye ulaşabilen ve bilgiyi kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi, eğitimde sürekliliğin sağlanması için gerekli görülmektedir. (Demirhan, 2012; Orhan ve Akkoyunlu, 2003). Sürekli değişen ve gelişen teknoloji, öğretmenlerin bilgi düzeylerini artırmalarını, bilgilerini güncellemelerini ve teknolojik gelişmelere hızlı ayak uydurabilen bireyler olmalarını kolaylaştırmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin mevcut bilgi ve yeterliliklerinin bilinmesi önem taşımaktadır. Eğitimde kalitenin yükselmesinde ve öğrenmenin kalıcı hale gelmesinde en önemli etkenlerden biri de teknoloji kullanımıdır. (Menzi, Çalışkan ve Çetin, 2012). Teknolojinin aktif kullanımı, eğitim sürecini klasik biçimlerinden ayırıp birçok duyuya hitap etmesini mümkün kılmaktadır. Teknolojinin verimli kullanılmasının öğretmenler ve öğrenciler için birçok kapıyı aralayacağı dikkate alındığında öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin belirlenmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışma kapsamında incelenen diğer bir değişken, öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumudur. Çağdaş toplumların yer aldığı seviyeye ulaşma yolunda atılan adımlarda öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu bağlamda eğitim sisteminin temel unsurlarından biri olan öğretmenlerin önemi her geçen gün artmaktadır. Çünkü öğretmenler, sistemin uygulayıcılarıdır ve nitelikli öğretmenlerin iyi eğitim verdiği bilinen bir gerçektir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Tüm bunlar öğretmenlik mesleğinin toplum için önemini vurgulamakla birlikte öğretmenlik mesleğine de çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Eğitimin niteliğinin artırılmasında sadece toplumun eğitime bakışı değil öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumu da önemlidir. Mesleğine karşı olumlu tutuma sahip olan öğretmenlerin başarılı olacaklarına yönelik motivasyonları da yüksektir (Şahin ve Şahin, 2017). Öğretmenlerin öğretim teknolojilerini derslerde kullanmaya yönelik öz yeterliğinin ve mesleğine yönelik tutumunun eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında etkili olduğu belirtilebilir. Bu bağlamda araştırmada, öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği hangi düzeydedir?
- 2- Öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği; cinsiyete, öğrenim durumuna, bransa, mesleki kıdeme, öğretim sürecinde teknoloji kullanım sıklığına, öğretim teknolojilerine yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumu hangi düzeydedir?
- 4- Öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumu; cinsiyete, öğrenim durumuna, bransa, mesleki kıdeme, öğretim sürecinde teknoloji kullanım sıklığına, öğretim teknolojilerine yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 5- Öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, araştırma etiği ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında aynı anda bulunan farklılığın varlığını ve bunun derecesini belirlemeyi

hedefleyen araştırma modelidir. Tarama yoluyla saptanan ilişkiler gerçek bir sebep-sonuç ilişkisi olarak yorumlanmamakla birlikte, ele alınan konuların bağlantıları hakkında ipuçları vermektedir (Karasar, 2016, s.114). İlişkisel tarama modelleri farklı konular arasındaki bağlantıları incelemektedir (Büyüköztürk, 2021, s.25). Çalışmada, öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabılır örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Kolay ulaşılabılır örnekleme; zaman, emek ve maliyet kaybını en aza indirmek ve çalışmaya hız kazandırmak amacıyla araştırmacının ulaşabileceği en kolay öğelerden veri toplamasıdır (Gürbüz ve Şahin, 2014). Bu kapsamda çalışma grubunda Ankara, Konya, İzmir, Kocaeli, Nevşehir, Yalova ve Eskişehir illerinde MEB'e bağlı resmî kurumlarda görev yapan 311 kadın, 95 erkek olmak üzere toplam 406 öğretmen bulunmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde araştırmaya katılmak için gönüllülük esası göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Alt Grup	Cinsiyet				Toplam	
		Kadın		Erkek		N	%
		N	%	N	%		
Öğrenim Durumu	Lisans	269	77.5	78	22.5	347	85.4
	Lisansüstü	42	71.2	17	28.8	59	14.6
Branş	Sınıf Öğrt.	136	81.4	31	18.6	167	41.1
	Branş Öğrt. (Sözel)	85	78	24	22	109	26.9
	Branş Öğrt. (Sayısal)	28	60.9	18	39.1	46	11.3
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	35	62.5	21	37.5	56	13.8
	Okul Öncesi Öğrt.	27	96.4	1	3.6	28	6.9
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	81	84.4	15	15.6	96	23.6
	6-10 yıl	72	78.3	20	21.7	92	22.7
	11-15 yıl	57	72.2	22	27.8	79	19.5
	16-20 yıl	32	69.6	14	30.4	46	11.3
	21 yıl ve üzeri	69	74.2	24	25.8	93	22.9
Teknoloji Kullanım Sıklığı	Nadiren	48	80	12	20	60	14.9
	Çoğunlukla	195	77.7	56	22.3	251	61.8
	Her Zaman	68	71.6	27	28.4	95	23.3
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	182	74.6	62	25.4	244	60.1
	Hayır	129	79.6	33	20.4	162	39.9

Tabloda yer alan veriler incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 85.4) lisans mezunu olduğu görülmektedir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin branşları şu şekildedir: sınıf öğretmeni (N=167), sözel dersler grubu öğretmeni (Türkçe, tarih, coğrafya, felsefe, sosyoloji, sosyal bilgiler, edebiyat) (N=109), sayısal dersler grubu öğretmeni (matematik, fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji) (N=46), uygulamalı dersler grubu öğretmeni (görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi) (N=56) ve okul öncesi öğretmeni (N=28). Öğretmenlerin yaklaşık yarısı 1-10 yıl mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden yaklaşık üçte biri derslerinde öğretim teknolojilerini çoğunlukla kullanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin % 60'ı öğretim teknolojilerinin kullanımına yönelik hizmet içi eğitim almıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri; Kişisel Bilgi Formu, 21. Yüzyılda Profesyoneleşen Öğretmenlerin Teknoloji Yeterliliği Öz-Değerlendirmeleri Ölçeği ve Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Ölçeklere yönelik ayrıntılı bilgi başlıklar halinde sunulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nda çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetini, öğrenim durumunu, mesleki kıdemini, branşını, derslerde öğretim teknolojilerini kullanma sıklığını ve öğretim teknolojilerine yönelik hizmet içi eğitim alma durumunu belirlemeye yönelik altı adet soru bulunmaktadır.

21. Yüzyılda Profesyonelleşen Öğretmenlerin Teknoloji Yeterliliği Öz-Değerlendirmeleri Ölçeği

Ölçek, Christensen ve Knezek tarafından geliştirilmiş; Fidan, Debbağ ve Çukurbaşı (2020) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Orijinalinde altı faktör ve 34 madde yer alan ölçeğin Türkçe formu dört faktör ve 24 maddeden oluşmaktadır. Veri toplama aracının madde sayısının ve faktör isimlerinin değişmesinin nedeni, ölçeğin geliştirildiği ülke ile uyarlandığı ülke arasındaki kültürel farklılık olarak ifade edilmiştir. Ölçeğin Türkçe formunda yer alan alt boyutlar “E-posta”, “WWW”, “Entegre Uygulamalar” ve “Teknolojiyle Öğretim” olarak isimlendirilmiştir. Ters puanlanan maddesi olmayan ve beşli Likert tipinde derecelendirilen ölçekten en düşük 24, en yüksek 120 puan alınabilmektedir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması çalışması kapsamında belirlenen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .81, bu araştırma kapsamında hesaplanan güvenirlik katsayısı ise .95'tir.

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

Demirel ve Ünişen (2018) tarafından geliştirilen ölçek; öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşü alınmış, yapı geçerliği için AFA (Açımlayıcı Faktör Analizi) ve DFA (Doğrulayıcı Faktör Analizi) yapılmıştır. Ölçek, Değer Verme, Mesleki Tükenmişlik, İlgisizlik ve Mesleki Gelişime Açıklık olarak isimlendirilen dört alt boyut ve 28 maddeden oluşmaktadır. Beşli Likert tipinde derecelendirilen ve 12 maddesi ters puanlanan ölçekten alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan 140'tır. Ölçeğin geliştirilmesi çalışmasında belirlenen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .94, bu araştırma kapsamında hesaplanan güvenirlik katsayısı ise .96'dır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması için öncelikle araştırmada kullanılacak veri toplama araçları için izin ve etik kurul onayı alınmıştır. Veri toplamak amacıyla kullanılacak olan ölçekler Google Forms'a aktarılmış ve veriler çevrimiçi ortamda toplanmıştır. Verilerin analizi sürecinde öncelikle öğretmenlerin her bir ölçme aracından aldıkları puanların normal dağılım gösterme durumu incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanların çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 +1 aralığında yer almadığı, Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarının anlamlı farklılık gösterdiği, histogram grafiklerinin normal dağılımdan uzak bir görünüme sahip olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde betimsel istatistik sonuçları ile parametrik olmayan istatistik testlerinden Mann Whitney-U testi, Kruskal Wallis-H testi ve Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. Ayrıca tüm analizlere yönelik etki büyüklüğü olarak adlandırılan ve bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösteren eta-kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Eta-kare değeri 0.00-1.00 arasında değişmekte ve .01, .06 ve .14 düzeyindeki η^2 değerleri, sırasıyla “küçük”, “orta” ve “geniş” etki büyüklüğü olarak yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2010).

Araştırma Etiği

Bu araştırmada bilimsel araştırma kurallarına ve yayın etiğine uyulmuştur. Araştırma verilerinin toplanması için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır.

Etik Kurul İzni

Kurul adı: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Karar tarihi: 20.02.2023
Belge sayı numarası: 21.03.2023 / 158713

Bulgular

Bu bölümde; araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılan analizlerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği düzeyi Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2
Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliği Düzeyleri

Boyut	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	S	Düzye
E-posta	406	5	25	22.94	3.78	Yüksek
WWW	406	5	25	23.56	2.93	Yüksek
Entegre Uygulamalar	406	4	20	14.92	4.01	Yüksek
Teknolojiyle Öğretim	406	12	50	39.91	8.09	Yüksek
Genel Teknoloji Öz Yeterliği	406	27	120	101.34	16.33	Yüksek

Tablo 2’ye göre öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve ölçek genelinde *yüksek* düzeydedir. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3
Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliğinin Cinsiyete Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	P	(η^2)
E-posta	Kadın	311	193.18	60080.50	11564.500	.000*	.025
	Erkek	95	237.27	22540.50			
WWW	Kadın	311	196.22	61025.00	12509.000	.007*	.013
	Erkek	95	227.33	21596.00			
Entegre Uygulamalar	Kadın	311	192.82	59968.00	11452.000	.001*	.027
	Erkek	95	238.45	22653.00			
Teknolojiyle Öğretim	Kadın	311	192.33	59815.00	11299.000	.001*	.030
	Erkek	95	240.06	22806.00			
Genel Teknoloji Öz Yeterliği	Kadın	311	190.80	59340.00	10824.000	.000*	.038
	Erkek	95	245.06	23281.00			

* < .05

Tablo 3’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği, araştırmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarında ve ölçek genelinde erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Eta kare değerleri incelendiğinde tüm alt boyutlarda ve ölçek genelindeki etkinin *küçük etki* düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre erkek öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği bakımından kadın öğretmenlere göre daha iyi durumda oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre teknoloji öz yeterliliği, Mann Whitney-U testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4
Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliğinin Öğrenim Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	P	(η^2)
E-posta	Lisans	347	200.80	69679.00	9301.000	.199	.003
	Lisans üstü	59	219.36	12942.00			
WWW	Lisans	347	204.07	70811.50	10039.500	.777	0

	Lisans üstü	59	200.16	11809.50			
Entegre Uygulamalar	Lisans	347	198.97	69041.00	8663.000	.058	.009
	Lisans üstü	59	230.17	13580.00			
Teknolojiyle Öğretim	Lisans	347	200.98	69739.00	9361.000	.293	.003
	Lisans üstü	59	218.34	12882.00			
Genel Teknoloji Öz Yeterliği	Lisans	347	199.81	69333.00	8955.000	.124	.006
	Lisans üstü	59	225.22	13288.00			

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği, ölçeğin alt boyutlarında ve ölçek genelinde öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Eta kare değerleri de tüm alt boyutlar ve ölçek geneli için *etki yok* düzeyindedir. Bu bulguya göre öğrenim durumunun, teknoloji öz yeterliği üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı belirtilebilir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin branşlarına göre karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliğinin Branşa Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Branş	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Fark	(η^2)
E-posta	Sınıf Öğrt.	167	204.47					
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	213.11					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	201.20	4	5.954	.203	-	.005
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	205.34					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	160.45					
WWW	Sınıf Öğrt.	167	208.70					
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	201.25					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	193.75	4	1.174	.882	-	.007
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	204.32					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	195.59					
Entegre Uygulamalar	Sınıf Öğrt.	167	208.47					
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	194.67					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	210.93	4	3.150	.533	-	.002
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	213.72					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	175.54					
Teknolojiyle Öğretim	Sınıf Öğrt.	167	213.54					
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	202.23					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	177.04	4	4.284	.369	-	.001
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	206.72					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	185.59					
Genel Teknoloji Öz Yeterliği	Sınıf Öğrt.	167	212.50					
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	201.47					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	185.66	4	3.385	.496	-	.002
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	207.58					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	178.88					

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği, ölçeğin alt boyutlarında ve ölçek genelinde öğretmenlerin branşına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulgu branşın, teknoloji öz yeterliği üzerinde etkili bir değişken olmadığını göstermektedir. Etki büyüklüğü değerleri de tüm alt boyutlar ve ölçek geneli için *etki yok* düzeyindedir. Öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılmasına yönelik bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliğinin Mesleki Kıdeme Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Fark	(η^2)
E-posta	1-5 yıl	96	210.92					
	6-10 yıl	92	213.17	4	11.668	.020*	-	.019
	11-15 yıl	79	213.63					

	16-20 yıl	46	215.52					
	21 yıl ve üzeri	93	171.72					
WWW	1-5 yıl	96	200.86					
	6-10 yıl	92	216.33					
	11-15 yıl	79	211.68	4	7.395	.116	-	.008
	16-20 yıl	46	213.70					
	21 yıl ve üzeri	93	181.53					
Entegre uygulamalar	1-5 yıl	96	205.29					
	6-10 yıl	92	236.35					
	11-15 yıl	79	198.80	4	14.559	.006*	-	.026
	16-20 yıl	46	207.21					
	21 yıl ve üzeri	93	171.31					
Teknolojiyle Öğretim	1-5 yıl	96	203.33					
	6-10 yıl	92	230.39					
	11-15 yıl	79	202.99	4	10.401	.034*	-	.016
	16-20 yıl	46	208.39					
	21 yıl ve üzeri	93	175.09					
Genel Teknoloji Öz Yeterliği	1-5 yıl	96	204.07					
	6-10 yıl	92	231.48					
	11-15 yıl	79	205.92	4	13.826	.008*	-	.025
	16-20 yıl	46	212.83					
	21 yıl ve üzeri	93	168.56					

Tablo 6 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin, WWW alt boyutu dışındaki alt boyutlarda ve ölçek genelinde mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Farklılığın kaynağını belirlemek için Bonferroni düzeltmesi kullanılarak ikili karşılaştırmalar yapılmış ve bu karşılaştırmalarda anlamlılık sınırı ,005 olarak kabul edilmiştir. Bonferroni düzeltmesi kullanılarak yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Eta kare değerlerinin de WWW alt boyutu için *etki yok*, diğer alt boyutlar ve ölçek geneli için *küçük etki* düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre mesleki kıdemin, öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği için etkili bir değişken olmadığı belirtilebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin, öğretim teknolojilerini derslerinde kullanma sıklığına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis-H testi kullanılmış ve analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliğinin Öğretim Teknolojilerini Derslerinde Kullanma Sıklığına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Teknoloji Kullanım Sıklığı	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Fark	(η^2)
E-posta	Nadiren	60	60					
	Çoğunlukla	251	251	2	3.293	.193	-	.003
	Her Zaman	95	95					
WWW	Nadiren	60	207,47					
	Çoğunlukla	251	194,10	2	7.395	.025*	2-3	.013
	Her Zaman	95	225,83					
Entegre Uygulamalar	Nadiren	60	161,78				1-2	
	Çoğunlukla	251	198,51	2	19.021	.000*	1-3	.042
	Her Zaman	95	243,03				2-3	
Teknolojiyle Öğretim	Nadiren	60	132,53				1-2	
	Çoğunlukla	251	198,58	2	45.622	.000*	1-3	.108
	Her Zaman	95	261,32				2-3	
Genel Teknoloji Öz Yeterliği	Nadiren	60	149,24				1-2	
	Çoğunlukla	251	196,72	2	32.510	.000*	1-3	.076
	Her Zaman	95	255,68				2-3	

*<.05

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği, ölçeğin E-posta alt boyutu dışındaki alt boyutlarda ve ölçek genelinde öğretim teknolojilerini derslerinde kullanma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni düzeltmesi kullanılarak ikili karşılaştırmalar yapılmış ve karşılaştırmalarda anlamlılık sınırı ,017 olarak kabul edilmiştir. WWW alt boyutundaki anlamlı farklılığın öğretim teknolojilerini çoğunlukla ve her zaman kullananlar arasında, daha sık kullananlar lehine olduğu belirlenmiştir. Diğer alt boyutlarda ve ölçek genelindeki anlamlı farklılığın ise tüm gruplar arasında, öğretim teknolojilerini her zaman kullanan öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. WWW alt boyutundaki etki büyüklüğünün *küçük etki*, diğer alt boyutlardaki ve ölçek genelindeki etki büyüklüğünün ise *orta etki* düzeyinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre teknolojik öz yeterliği daha iyi durumda olan öğretmenlerin derslerinde öğretim teknolojilerini daha fazla kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin, öğretim teknolojilerinin kullanımına yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 8'de paylaşılmıştır.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliğinin Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Hizmet İçi Eğitim	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	P	(η^2)
E-posta	Evet	244	203.37	49622.00	19732.000	.975	.000
	Hayır	162	203.70	32999.00			
WWW	Evet	244	203.44	49639.50	19749.500	.988	.000
	Hayır	162	203.59	32981.50			
Entegre Uygulamalar	Evet	244	206.58	50405.00	19013.000	.514	.001
	Hayır	162	198.86	32216.00			
Teknolojiyle Öğretim	Evet	244	209.56	51132.00	18286.000	.201	.004
	Hayır	162	194.38	31489.00			
Genel Teknoloji Öz Yeterliği	Evet	244	207.42	50611.00	18807.000	.408	.002
	Hayır	162	197.59	32010.00			

Tablo 8'de yer alan sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği, öğretim teknolojilerinin kullanımına yönelik hizmet içi eğitim alma durumuna göre hem ölçeğin alt boyutlarında hem de ölçek genelinde anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu durum, *etki yok* ya da *küçük etki* düzeyinde yer alan etki büyüklüğü değerleri ile de desteklenmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretim teknolojilerinin kullanımına yönelik hizmet içi eğitimin, öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ifade edilebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutum Düzeyleri

Boyut	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	S	Düzye
Değer Verme	406	12	60	46.50	11.54	Yüksek
Mesleki Tükenmişlik	406	6	30	22.86	5.81	Yüksek
İlgisizlik	406	6	30	25.26	5.44	Yüksek
Mesleki Gelişime Açıklık	406	6	20	17.82	2.55	Yüksek
Genel Mesleki Tutum	406	32	140	112.45	22.58	Yüksek

Tabloda yer alan betimsel istatistik sonuçları, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun ölçeğin tüm alt boyutlarında ve ölçek genelinde *yüksek* düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumunun Cinsiyete Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	P	(η^2)
Değer Verme	Kadın	311	213.64	66441.50	11619.500	.002*	.024

	Erkek	95	170.31	16179.50			
Mesleki Tükenmişlik	Kadın	311	213.92	66528.50	11532.500	.001*	.026
	Erkek	95	169.39	16092.50			
İlgisizlik	Kadın	311	213.74	66473.50	11587.500	.001*	.025
	Erkek	95	169.97	16147.50			
Mesleki Gelişime Açıklık	Kadın	311	208.88	64963.00	13098.000	.086	.007
	Erkek	95	185.87	17658.00			
Genel Mesleki Tutum	Kadın	311	214.45	66694.50	11366.500	.001*	.029
	Erkek	95	167.65	15926.50			

* < .05

Tablo 10'a göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu, ölçeğin mesleki gelişime açıklık alt boyutu dışındaki alt boyutlarda ve ölçek genelinde kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılık bulunan boyutlardaki etki büyüklüğü değerleri *küçük etki* düzeyindedir. Bu bulguya göre düşük düzeyde de olsa kadınların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunun erkeklerden daha iyi durumda olduğu söylenebilir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunun öğrenim durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumunun Öğrenim Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Öğrenim durumu	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	P	(η^2)
Değer Verme	Lisans	347	206.43	71630.50	9220.500	.222	.004
	Lisans üstü	59	186.28	10990.50			
Mesleki Tükenmişlik	Lisans	347	205.10	71169.00	9682.000	.505	.001
	Lisans üstü	59	194.10	11452.00			
İlgisizlik	Lisans	347	209.73	72777.00	8074.000	.008*	.017
	Lisans üstü	59	166.85	9844.00			
Mesleki Gelişime Açıklık	Lisans	347	206.54	71668.50	9182.500	.195	.004
	Lisans üstü	59	185.64	10952.50			
Genel Mesleki Tutum	Lisans	347	207.45	71986.00	8865.000	.100	.007
	Lisans üstü	59	180.25	10635.00			

* < .05

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun sadece ilgisizlik alt boyutunda lisans mezunları lehine anlamlı farklılık gösterdiği, diğer alt boyutlarda ve ölçek genelinde ise gruplar arasında herhangi bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ayrıca ilgisizlik alt boyutundaki etki büyüklüğü, *küçük etki* düzeyindedir. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun branşa göre karşılaştırılmasına yönelik analiz sonuçları Tablo 12'de paylaşılmıştır.

Tablo 12.

Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumunun Branşa Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Boyut	Branş	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Fark	(η^2)
Değer Verme	Sınıf Öğrt.	167	207.55	4	14.298	.006*	-	.026
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	198.37					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	164.76					
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	200.31					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	269.32					
Mesleki Tükenmişlik	Sınıf Öğrt.	167	213.84	4	7.371	.118	-	.008
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	202.48					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	174.49					
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	184.09					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	232.32					
İlgisizlik	Sınıf Öğrt.	167	209.52	4	3.827	.430	-	.000
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	200.91					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	180.02					
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	197.60					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	228.02					

Mesleki Gelişime Açıklık	Sınıf Öğrt.	167	203.05					
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	209.52					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	173.25	4	6.848	.144	-	.007
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	198.56					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	242.34					
Genel Mesleki Tutum	Sınıf Öğrt.	167	209.73					
	Branş Öğrt. (Sözel)	109	203.45					
	Branş Öğrt. (Sayısal)	46	169.05	4	9.819	.044*	-	.015
	Resim-Bed. Eğt.-Müz.	56	189.54					
	Okul Öncesi Öğrt.	28	251.00					

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumu, branşa göre karşılaştırılmış ve ölçeğin değer verme alt boyutu ile ölçek genelinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ancak farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla Bonferroni düzeltmesi (anlamlılık sınırı ,005) kullanılarak yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü değerleri de bu bulguyu destekler niteliktedir. Okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlarda ve ölçek genelindeki puanının diğer gruplara göre yüksek olması dikkat çekici olsa da anlamlı farklılık olmaması nedeniyle öğretmenlerin görev yaptığı branşın, mesleğe yönelik tutum üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı belirtilebilir. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumunun Kıdeme Göre Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Fark	(η^2)
Değer Verme	1-5 yıl	96	205.87					
	6-10 yıl	92	199.02					
	11-15 yıl	79	196.32	4	2.880	.578	-	.003
	16-20 yıl	46	188.36					
	21 yıl ve üzeri	93	219.08					
Mesleki Tükenmişlik	1-5 yıl	96	211.77					
	6-10 yıl	92	200.40					
	11-15 yıl	79	194.50	4	10.240	.037*	-	.016
	16-20 yıl	46	162.11					
	21 yıl ve üzeri	93	226.15					
İlgisizlik	1-5 yıl	96	202.15					
	6-10 yıl	92	208.14					
	11-15 yıl	79	185.51	4	7.108	.130	-	.008
	16-20 yıl	46	182.61					
	21 yıl ve üzeri	93	225.92					
Mesleki Gelişime Açıklık	1-5 yıl	96	198.78					
	6-10 yıl	92	202.13					
	11-15 yıl	79	201.15	4	1.698	.791	-	.006
	16-20 yıl	46	194.11					
	21 yıl ve üzeri	93	216.38					
Genel Mesleki Tutum	1-5 yıl	96	208.67					
	6-10 yıl	92	199.77					
	11-15 yıl	79	194.27	4	6.110	.191	-	.005
	16-20 yıl	46	175.48					
	21 yıl ve üzeri	93	223.55					

Tablo 13'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları, sadece mesleki tükenmişlik alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni düzeltmesi (anlamlılık sınırı ,005) kullanılarak yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Mesleki tükenmişlik alt boyutunda *küçük*

etki, diğer alt boyutlarda ve ölçek genelinde ise *etki yok* düzeyinde olan eta kare değerleri de bu sonucu desteklemektedir. Elde edilen bulguya göre mesleki kıdemin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Ayrıca mesleğe yönelik tutum puanı en yüksek olan grubun, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler olduğu da dikkat çekici bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun öğretim teknolojilerini derslerinde kullanma sıklığına göre farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis-H testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumunun Öğretim Teknolojilerini Derslerinde Kullanma Sıklığına Göre Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Boyut	Teknoloji Kullanım Sıklığı	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Fark	(η^2)
Değer Verme	Nadiren	60	178.76					
	Çoğunlukla	251	213.02	2	4.957	.084	-	.007
	Her Zaman	95	193.96					
Mesleki Tükenmişlik	Nadiren	60	191.97					
	Çoğunlukla	251	205.88	2	.693	.707	-	.003
	Her Zaman	95	204.49					
İlgisizlik	Nadiren	60	200.68					
	Çoğunlukla	251	202.41	2	.213	.899	-	.004
	Her Zaman	95	208.15					
Mesleki Gelişime Açıklık	Nadiren	60	148.03					
	Çoğunlukla	251	211.97	2	16.634	.000*	1-2	.036
	Her Zaman	95	216.16				1-3	
Genel Mesleki Tutum	Nadiren	60	180.83					
	Çoğunlukla	251	210.39	2	3.211	.201	-	.003
	Her Zaman	95	199.62					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun, öğretim teknolojilerini derslerinde kullanma sıklığına göre sadece mesleki gelişime açıklık alt boyutunda farklılık gösterdiği, diğer alt boyutlarda ve ölçek genelinde farklılık olmadığı belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla Bonferroni düzeltmesi (anlamlılık sınırı ,016) kullanılarak yapılan analiz sonucunda farklılığın öğretim teknolojilerini derslerinde nadiren kullananlarla diğer gruplar arasında, daha sık kullananların lehine olduğu görülmüştür. Bu farklılığın etki büyüklüğü değeri ise *küçük etki* düzeyindedir. Elde edilen bulguya göre etki düzeyi düşük düzeyde olsa da mesleki gelişime açık olan öğretmenlerin, öğretim teknolojilerini derslerinde daha sık kullandıkları ifade edilebilir. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun öğretim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15.

Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Tutumunun Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Hizmet İçi Eğitim	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	P	(η^2)
Değer verme	Evet	244	197.13	48099.50	18209.500	.179	.004
	Hayır	162	213.10	34521.50			
Mesleki Tükenmişlik	Evet	244	201.26	49107.50	19217.500	.636	.001
	Hayır	162	206.87	33513.50			
İlgisizlik	Evet	244	202.83	49491.00	19601.000	.886	.000
	Hayır	162	204.51	33130.00			
Mesleki Gelişime Açıklık	Evet	244	198.03	48320.00	18430.000	.237	.003
	Hayır	162	211.73	34301.00			
Genel Mesleki Tutum	Evet	244	200.30	48872.00	18982.000	.499	.001
	Hayır	162	208.33	33749.00			

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun, ölçeğin alt boyutlarında ve ölçek genelinde öğretim teknolojilerinin kullanımına ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Etki büyüklüğü değerleri de *etki yok* düzeyindedir. Bu bulguya göre öğretim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitim almanın, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken olmadığı belirtilebilir. Öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasındaki ilişki Spearman korelasyon analizi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Teknoloji Öz Yeterliği ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumu Arasındaki İlişki

Değişken	Teknoloji Öz Yeterliği	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum
Teknoloji Öz Yeterliği	1	
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	.045	1

Tablo 16’ya göre öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasında pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir. Ancak bu ilişki anlamlı düzeyde değildir. Bu bulguya göre teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında ilişki olmadığı ifade edilebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve teknoloji öz yeterliği ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı çerçevesinde elde edilen sonuçlar, benzer araştırma sonuçlarıyla birlikte bulgular ışığında tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel teknoloji öz yeterliğinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Teknoloji öz yeterliğinin yüksek olması, teknolojiyi kullanmayı öğrenmek ve motivasyonu yükseltmek için oldukça önemli bir basamaktır (Yılmaz, Tomris ve Kurt, 2016; Güneş ve Buluç, 2017). Alanyazında bu bulguya benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar (Çakır ve Oktay, 2013; Yılmaz, 2012) bulunmaktadır. Yılmaz (2012) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumunun oldukça yüksek olduğu ve bu konuda kendilerini geliştirmeye istekli oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Ulaş ve Ozan (2010) ise yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin basit yapıya sahip teknolojileri kullanmada kendilerini yeterli gördüklerini fakat bilgisayar teknolojilerini ve internet temelli teknolojileri kullanmada yeterli düzeyde görmediklerini belirlemiştir. Günümüzde teknolojinin her alanda aktif olarak kullanıldığı düşünüldüğünde, bireylerin teknoloji öz yeterliğine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olması gerektiği ifade edilebilir. Öğretmenlerin son yıllarda, özellikle pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim nedeniyle, web 2.0 araçlarını ve teknolojik cihazları kullanmasının ya da kullanmak zorunda kalmasının, bu araştırmada ulaşılan teknoloji öz yeterliğinin yüksek olmasına etki ettiği düşünülmektedir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre cinsiyetin teknoloji öz yeterliliği üzerinde etkili bir değişken olduğu ve erkek öğretmenlerin öz yeterliğinin kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte bu farkın pratikteki anlamlılık düzeyinin *küçük etki* düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu sonuca benzer olarak eğitim teknolojilerini ve yazılımlarını kullanmada erkek öğretmenlerin kadınlardan daha etkin olduğu, kadın öğretmenlerin bu konuda daha fazla sorun yaşadığı sonucuna ulaşan çalışmalar (Avcu ve Gökdaş, 2012; Burmabıyık, 2014; Güneş ve Buluç, 2017; İşman, 2002; Karaman ve Kurfalı 2008; Sırakaya, 2019; Şahin ve Namlı 2019; Ulaş ve Ozan, 2010; Yılmaz, 2012) bulunmaktadır. Bundan farklı olarak Adıgüzel (2010), Çakır ve Oktay (2013), Çavuş ve İbrahim (2006), Özerbaş ve Güneş (2015), Yılmaz, Tomris ve Kurt (2016) ise çalışmalarında teknoloji kullanımında cinsiyete göre farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Teknolojik araçların kullanımına yönelik öz yeterlik algısını cinsiyet değişkenine göre inceleyen çalışmaların farklı sonuçlara ulaşmasının çalışma gruplarının bireysel farklılıklarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin öğrenim durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde teknolojik araçların kullanımına yönelik temel eğitim almasından ve mesleklerini icra ederken sınıf içi uygulamalarda teknolojik araçlardan yararlanmalarından kaynaklanabilir. Adıgüzel (2010), Çakır ve Oktay (2013), İşman (2002), Sırakaya (2019), Yılmaz (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da bu sonuca benzer şekilde teknoloji kullanımının, öğrenim durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Karaman ve Kurfalı (2008), Çakır ve Oktay (2013), Yılmaz, Tomris ve Kurt (2016) ise bu sonuçtan farklı olarak, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin diğerlerine göre teknolojiyi kullanmada daha etkin oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Benzer araştırmaların birbirinden farklı sonuçlara ulaşmasının, çalışma gruplarının farklı özellikler göstermesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin görev yaptıkları branşa göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Avcu ve Gökdaş (2012) ile Burmabıyık (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin teknoloji bilgilerinin branşa göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Durak ve Seferoğlu (2017), bu sonuca benzer olarak bilişim teknolojileri yeterlik durumlarında branşa göre anlamlı farklılık olmadığını fakat bilişim teknolojisi öğretmenlerinin puanlarının diğer branşlardan daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Sırakaya (2019) tarafından yapılan araştırmada ise bilişim teknolojisi öğretmenlerinin teknoloji kabullerinin, diğer branşlardan yüksek olduğu belirlenmiştir. Bilişim teknolojisi öğretmenlerinin teknoloji öz yeterliğinin diğer branşlardan yüksek olması beklenen bir durum olarak kabul edilebilir. Günümüzde teknolojik araçların ders ayırımı olmaksızın tüm alanlarda kullanılabilir olmasının, öğretmenlerin teknoloji öz yeterlik düzeylerinin de birbirine yakın olmasına neden olduğu söylenebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği ancak anlamlı farklılık olmasa da teknoloji öz yeterliği bakımından en düşük puana sahip olan grubun 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerden oluştuğu belirlenmiştir. Adıgüzel (2010), Çakır ve Oktay (2013), Özerbaş ve Güneş (2015), Yılmaz (2012), Yılmaz, Tomris ve Kurt (2016) da bu sonuca paralel olarak mesleki kıdemin teknoloji kullanımını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Güneş ve Buluç (2017), Ulaş ve Ozan (2010) araştırmalarında mesleki kıdemin artmasıyla doğru orantılı olarak teknoloji kullanımının da arttığını belirtmiştir. Özerbaş ve Güneş (2015), Karaman ve Kurfalı (2008) ise bu sonuçlardan farklı olarak düşük kıdeme sahip öğretmenlerin teknoloji öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Günümüzde özellikle genç yaşlardaki bireylerin teknolojik araçları daha yoğun şekilde kullandıkları bilinen bir durumdur. Ayrıca teknoloji alanında yaşanan gelişmelere bağlı olarak eğitim teknolojisi araçları yaygınlaşmakta ve çoğu eğitim kurumunda yer almaktadır. Öğretmenler, mesleki kıdemden bağımsız şekilde, hitap ettikleri yaş gruplarının teknolojik araçlara yönelik yakınlığını dikkate alarak bu araçları derslerinde daha fazla kullanmaya özen gösteriyor olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin teknolojik araçların kullanımına yönelik hizmet içi eğitim alma durumunun, teknoloji öz yeterliği üzerinde herhangi bir etki oluşturmadığı görülmüştür. Özerbaş ve Güneş (2015) de yaptıkları araştırmada bu sonuca benzer şekilde öğretmenlerin aldıkları seminer ve eğitimlerin konu hakkında anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç iki farklı durumdan kaynaklanabilir. Birincisi öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimin niteliği yeterli olmayabilir. İkincisi ise öğretmenler hizmet içi eğitim almasa da teknolojik araçları meslekleri ile ilgili konularda kullanma noktasında kendilerini zorunlu hissettikleri için bireysel çaba ile kendilerini geliştirmiş olabilirler.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç da öğretmenlerin teknoloji öz yeterliğinin, teknolojik araçları derslerinde daha sık kullananların lehine anlamlı farklılık göstermesidir. Bu farklılığın orta etki düzeyinde olması pratikte anlamlılığın da önemli düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir. Çavuş ve İbrahim (2006) ile Şahin ve Namlı'nın (2019) yaptıkları araştırmalarda bu sonuca benzer olarak teknolojiyi daha yoğun kullanan öğretmenlerin teknoloji kullanımına karşı kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Derslerinde teknolojik araçları etkili şekilde kullanan öğretmenlerin farklı uyarıcıları kullandıklarında öğrencilerin motivasyonunun arttığını gözlemledikleri düşünülmektedir. Böylece derslerinde teknolojik araçları

kullanan öğretmenlerin bu uygulamaları devam ettirmeye yönelik motivasyonlarının arttığı ve kendilerini bu araçları kullanmak için yeterli hissettikleri ifade edilebilir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya benzer olarak alanyazında öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun yüksek olduğu sonucuna ulaşan (Kavas, 2022; Polat, Arslan ve Satıcı, 2016; Şahin 2015) araştırmalar mevcuttur. Şahin (2015) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumunun yüksek düzeyde olduğu, yalnızca %8'lik kısmının tutumunun orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Küçük'ün (2012) müzik öğretmenleri ile yaptığı çalışmada da katılımcıların müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumunun olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şenol (2004), öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul yönetimine ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, katılımcıların mesleğe yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Delen Tanrıverdi (2008) ise okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarının nötr olduğunu belirlemiştir. Orta öğretim öğretmen adayları ile ilköğretim öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını inceleyen Terzi ve Tezci (2007) çalışmalarında öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının genel olarak 'katılıyorum' düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunu inceleyen araştırmaların çoğunda katılımcıların mesleğine yönelik tutumunun olumlu olması umut verici bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Çünkü hangi meslek olursa olsun, icra edilen mesleğe yönelik tutumun olumsuz olmasının başarıya ulaşmada olumsuz etki oluşturacağı ifade edilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin, mesleğe yönelik tutumunun kadınların lehine (küçük etki düzeyinde) anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İpek (2015), okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumunun kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Küçük'ün (2012) yapmış olduğu araştırmada ise müzik öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumu cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemiş olmakla birlikte kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Korkmaz (2009) çalışmasında öğretmenlerin mesleki tutumunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmış ancak erkek öğretmenlerin mesleki tutum ortalamalarının kadın öğretmenlerin mesleki tutum ortalamalarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Saykal ve Uluçınar Sağır (2021) yapmış oldukları araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuca benzer olarak Kavas (2022), Koyuncu Şahin (2015) ve Şenol (2004) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunda cinsiyet bakımından farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumu, öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu sonuca benzer şekilde Çetinkaya (2019), Akbal (2016), Altıntaş Yüksel (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da öğrenim durumunun öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Dokumacı Sütçü ve Oral (2021) tarafından yapılan çalışmada ise bu sonuçtan farklı olarak lisans, tezli yüksek lisans, doktora mezunu öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun tezsiz yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan Saykal (2021), yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde farklı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışma sonucunda öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun görev yaptıkları branşa göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuca benzer şekilde Orhan (2013), aday öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun branşa göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. İpek (2015), sınıf ve okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumunun sevgi ve değer alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumu, mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Alanyazında bu sonuca benzer şekilde mesleğe yönelik tutumun, mesleki kıdeme göre farklılık göstermediğini belirleyen çalışmalar (Çetinkaya, 2019; İpek, 2015) bulunmaktadır. Saykal ve Uluçınar Sağır (2021) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin

mesleğe yönelik tutumunun görev süresi 15 yıla kadar olan öğretmenlerde yükseldiği, 15 yıldan daha fazla kıdemi olan öğretmenlerde ise anlamlı düzeyde düştüğü tespit edilmiştir. Bu sonuca benzer şekilde Delen Tanrıverdi'nin (2008) araştırmasında da okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arttıkça mesleğe yönelik tutumunda düşüş olduğu görülmüştür. Kavas (2022) tarafından yürütülen çalışmada ise mesleğe yönelik tutumu en yüksek grubun mesleki kıdemi 21-30 arasında olan öğretmenler olduğu belirlenmiştir. Mesleğe yönelik tutum üzerinde etkili olan birçok faktör bulunmaktadır. Bunlardan biri de meslekte geçirilen süredir. Mesleki kıdem arttıkça her meslekte karşılaşılabilen tükenmişlik düzeyinin artması nedeniyle mesleğe yönelik tutumda düşüş normal kabul edilebilir. Ancak bunun dışında eğitim sistemindeki değişimler, mesleğe verilen değer, maddi kazanç durumu, görev yapılan kurumdaki çalışma şartları, okul yönetiminin öğretmenlere olan tutumu gibi değişkenler de mesleğe yönelik tutum üzerinde etkilidir. Benzer araştırmaların farklı sonuçlara ulaşmasının bu tür etkilerden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumunun öğretim teknolojilerini derslerinde kullanma sıklığına göre sadece mesleki gelişime açıklık alt boyutunda teknolojiyi daha sık kullananlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Usta ve Korkmaz (2010), öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ve teknoloji kullanımına ilişkin algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunu araştırdıkları çalışmada, öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanmaya yönelik inançlarının artmasıyla öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunun da yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri de öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği ile mesleğe yönelik tutumu arasında ilişki bulunmamasıdır. Alanyazında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile teknolojik araçları kullanmaya yönelik öz yeterlik arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya ulaşamamıştır. Bu nedenle elde edilen sonuç, alanyazında yer alan öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile öz yeterlik inancı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçları ile karşılaştırılmıştır. Sandıkçı ve Öncü (2012) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının yeterlik algısı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yılmaz, Tomris ve Kurt (2016) okul öncesi öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada, öğretmenlerin öz yeterlik inancı ile öğretim teknolojilerini kullanma durumları arasında pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Oğuz ve Topkaya'nın (2008) yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleğine yönelik tutumları ile öz yeterlikleri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu aktarılmıştır. Erawan (2011) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutum üzerinde en etkili faktörlerin hizmet öncesi eğitimin yeterliği ve staj deneyimi olduğu belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Teknolojik araçları derslerinde daha sık kullanan öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği bakımından anlamlı düzeyde daha iyi durumda oldukları dikkate alınarak öğretmenlere özellikle WEB 2.0 araçlarının kullanımına yönelik somut örnekler içeren eğitimler verilebilir.
- MEB tarafından düzenlenecek hizmet içi eğitimlerde teknoloji öz yeterliği bakımından diğer gruplara göre daha geride olan 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere öncelik verilebilir.
- Kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlerden daha düşük düzeyde teknoloji öz yeterliğine sahip olmalarının nedenlerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Teknolojik araçların kullanımına yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin teknoloji öz yeterliği üzerinde herhangi bir etkisinin olmamasının nedenlerini belirlemeye yönelik araştırmalar tasarlanabilir. Elde edilen sonuçlardan yararlanılarak hizmet içi eğitimlerin içeriğinde düzenlemeler yapılabilir.

Araştırma Etiği

Bu araştırmada bilimsel araştırma kurallarına ve yayın etiğine uyulmuştur. Araştırma verilerinin toplanması için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır.

Etik Kurul İzni

Kurul adı: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Karar tarihi: 20.02.2023
Belge sayı numarası: 21.03.2023 / 158713

Yazarların Katkı Oranı

Çalışmaya birinci yazar %40, ikinci yazar %30 ve üçüncü yazar %30 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- Akbal, M. (2016). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin internet kullanımı ve bu konudaki öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-8.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24, 1-10.
- Aktürk, A. ve Delen, A. (2020). Öğretmenlerin teknoloji kabul düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 67-80.
- Altıntaş Yüksel, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcu, D. Ü. ve Gökdaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin kabul ve kullanım durumları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 42-59.
- Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C. ve Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(37), 4621-4645.
- Bozdoğan, A. E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(2), 83-97.
- Burmabıyık, Ö. (2014). *Öğretmenlerin teknolojik pedagojik içerik bilgilerine yönelik öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Büyükköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cabı, E. (2015). Dijital teknolojiye yönelik tutum ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(13), 1229-1244.
- Çakır, R. ve Oktay, S. (2013). Bilgi toplumu olma yolunda öğretmenlerin teknoloji kullanımları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 35-54.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çavuş, H. ve İbrahim, G. (2006). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin internetten yararlanma nedenleri ve kazanımları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 56-78.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetinkaya, F. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dağ, E. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasındaki ilişki (İzmir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Delen Tanrıverdi, H. (2008). *Anasınıfı öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarıyla anasınıfı eğitim programında öngörülen hedeflere ulaşılma derecesi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demirel, N. ve Ünişen, A. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 997-1013.
- Demirhan, S. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin özyeterlik algıları ve iletişim teknolojilerini kullanım durumları (Denizli ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Dokumacı Sütçü, N. ve Oral, B. (2021). Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarını yordayan değişkenlerin CHAID analizi ile incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(2), 799-824.
- Durak H. ve Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterliklerinde etkili olan faktörlerle ilgili bir inceleme. H. F. Odabaşı, B. Akkoyunlu ve A. İşman (Ed.). *Eğitim teknolojileri okumaları* içinde (ss. 538-556). Ankara: Vadi Grafik Tasarım.
- Ekici, E., Taşkın Ekici, F. ve Kara, İ. (2012). Öğretmenlere yönelik bilişim teknolojileri öz yeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 53-65.
- Erawan, P. (2011). A path analysis for factors affecting pre-service teachers' teaching efficacy. *American Journal of Scientific Research*, 13(4), 47-58.

- Ertmer, P. A. (1999). Addressing first- and second-order barriers to change: Strategies for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, 47(4), 47-61.
- Fatih Projesi, <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/about.html> adresinden 29.11.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Fidan, M., Debbag, M. ve Çukurbaşı, B. (2020). Technology proficiency self-assessments of teachers coming professional in the 21st century: A scale adaptation study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 465-492.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z. ve Yıldırım, S. (2008). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin fakültelerdeki durumu: Dekanların görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 30-50.
- Güneş, A. M. ve Buluç, B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki. *Türk Bilim Araştırma Vakfı Dergisi*, 10(1), 94-113.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hew, K. F. and Brush, T. (2006). Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Education Teach Research and Development*, 55(5), 224-251.
- İpek, S. (2015). *Temel Eğitimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları (Rize ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3), 9-39.
- Karaman, M. K. ve Kurfalı, H. (2008). Sınıf öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini öğretim amaçlı kullanım düzeyleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(2), 43-56.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kavas, A. (2022). Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 2(3), 537-544.
- Koç, K. (2014). The use of technology in early childhood classrooms: An investigation of teachers attitudes. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 807-819.
- Koyuncu Şahin, M. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin özgüvenleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı: İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-Türkçe%20Öğretim%20Programı%202019.pdf> adresinden 05.05.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Menzi, N., Çalışkan, E. ve Çetin, O. (2012). Öğretmen adaylarının teknoloji yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 1-18.
- Nalçacı, A. ve Sökmen, Y. (2016). Öğretmen adaylarının mesleği tercih nedenleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 717-727.

- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen özyeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış*, (14), 1-20.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumunu düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (2003). Eğitici bilgisayar formatör (master) öğretmenlerin profilleri ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 90-100.
- Öksüz, Y. ve Coşkun, K. (2012). Öğretmenlik uygulaması I-II derslerinin zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılamaları üzerindeki etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 131-155.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özerbaş, M. A. ve Güneş, A. M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimi sürecinde eğitim teknolojilerini kullanmaya yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1775-1788.
- Özgür, F. N. (1986). *Tutum ölçeği: Öğretmenlik mesleğine karşı tutumu ölçmeye çalışan bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçük, D. P. (2012). Müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2012), 151-161.
- Polat, S., Arslan, Y. ve Satıcı, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile sınıf disiplin modeli tercihleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 675-691.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209.
- Sandıkçı, M. ve Öncü, E. (2012). Beden eğitimi ile diğer alanlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algıları ve tutumlarının belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(1), 135-151.
- Saykal, A. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, özyeterlik inançları, teknolojiye yönelik tutumları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Saykal, A. ve Uluçınar Sağır, Ş. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2), 497-508.
- Seferoğlu, S. S. (2015). Okullarda teknoloji kullanımı ve uygulamalar: Gözlemler, sorunlar ve çözüm önerileri. *Artı Eğitim Dergisi*, (123), 90-91.
- Sırakaya, M. (2019). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin teknoloji kabul durumları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 578-590.
- Şahin, C. ve Şahin, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öz yeterlik inançları ve öğrenciyi tanıma düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224-238.

- Şahin, M. C. ve Namlı, N. A. (2019). Öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 95-112.
- Şenol, G. (2004). *Öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul yönetimine ilişkin algıları arasındaki ilişki (İzmir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tatlı, Z. ve Akbulut, H. İ. (2017). Öğretmen adaylarının alanda teknoloji kullanımına yönelik yeterlilikleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 31-55.
- Tschannen-Moran, M. and Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya üniversitesi örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.
- Ulaş, A. H. ve Ozan, C. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilik düzeyi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 63-84.
- Usta, E. ve Korkmaz, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ve teknoloji kullanımına ilişkin algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1336-1349.
- Ünal, E. ve Teker, N. (2018). Teknoloji entegrasyonuna yönelik öz yeterlik algısı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(6), 973-978.
- Yılmaz, E., Tomris, G. ve Kurt, A. A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlik inançları ve teknolojik araç-gereç kullanımına yönelik tutumları: Balıkesir ili örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(1), 1-26.
- Yılmaz, H. H. (2012). *Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Introduction

Developments in information and communication technologies also facilitate access to information. This situation changes individuals' habits, shapes their lifestyles and differentiates expectations. Curriculum programs prepared in accordance with the requirements of the age and teachers who implement these programs have an important role in training manpower in line with the expectations of the society. Depending on the technological developments in the world, the use of technology has accelerated in Turkey, and this has paved the way for the reflection of technological developments in education. As teachers started to actively use information technologies, the role of the teacher in the classroom has changed. Failure to master the use of the basic features of technological equipment also negatively affects teachers' technology self-efficacy. For the teacher, self-efficacy emphasizes the knowledge, skills, and attitudes necessary to perform classroom tasks and responsibilities. Teachers with a high sense of self-efficacy are more inclined to meet the demands of their students, more willing to try new methods and techniques in the teaching process, and are more successful in processes that require planning and organization.

Teachers' use of technological tools in their classroom practices is also related to their attitudes towards these tools. It is important for teachers to have a positive attitude towards the profession in order to be successful in the profession. Teachers who have a positive attitude towards their profession; He motivates students to study, thinks creatively, loves research and is open to innovation. Teachers' attitudes towards the profession are generally directly related to their love and commitment to the profession, their perception that the profession is necessary and valuable by society, and their belief that they need to constantly improve themselves regarding the profession.

It can be stated that teachers' self-efficacy in using instructional technologies in lessons and their attitude towards their profession are effective in achieving the goals of the education system. In this context, the aim of the study was to examine teachers' technology self-efficacy and attitudes towards the teaching profession in terms of various variables and to determine the relationship between technology self-efficacy and attitudes towards the teaching profession. In line with the general purpose of the research, answers were sought to the following questions:

- 1- What is the level of technology self-efficacy of teachers?
- 2- Technology self-efficacy of teachers; Does it differ according to gender, education level, branch, professional seniority, frequency of technology use in the teaching process, and the status of receiving in-service training on instructional technologies?
- 3- Teachers' attitude towards the teaching profession; Does it differ according to gender, education level, branch, professional seniority, frequency of technology use in the teaching process, and the status of receiving in-service training on instructional technologies?
- 4- Is there a relationship between teachers' technology self-efficacy and their attitudes towards the teaching profession?

Method

Relational scanning model was used in the research. Easily accessible sampling technique was used to determine the study group of the research. In this context, the study group includes a total of 406 teachers, 311 women and 95 men, working in schools affiliated with the Ministry of Education in the provinces of Ankara, Konya, Izmir, Kocaeli, Nevşehir, Yalova and Eskişehir. In determining the study group, the principle of volunteering to participate in the research was taken into account. Data of the research; The Personal Information Form was collected using the Technology Competency Self-Evaluation Scale of Professionalized Teachers in the 21st Century and the Teachers' Attitude Scale towards the Teaching Profession.

To collect data, first permission and ethics committee approval were obtained for the data collection tools to be used in the research. The scales to be used to collect data were transferred to Google Forms and the data were collected online. Descriptive statistical results and non-parametric statistical tests such as Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis-H test and Spearman correlation analysis were used in the analysis of the data. In addition, the eta-squared (η^2) value, which is called the effect

size for all analyzes and shows how much of the total variance in the dependent variable the independent variable or factor explains, was calculated.

Findings

Teachers' technology self-efficacy is at a high level and shows significant differences in favor of male teachers in the sub-dimensions of the scale used in the research and in the overall scale. This difference is at a small effect level. Technology self-efficacy of the teachers participating in the research; It does not show any significant difference according to education level, branch of employment, professional seniority, and in-service training. However, it was determined that teachers' technology self-efficacy showed a significant difference in favor of teachers who used instructional technologies more in their lessons.

It was determined that the teachers in the study group had a high level of attitude towards the profession. It has been determined that the attitude towards the teaching profession does not differ according to education level, branch of work, professional seniority, in-service training, and frequency of using instructional technologies in lessons. It was observed that the attitude of female teachers towards the profession was significantly higher than that of male teachers. However, it was determined that there was no relationship between teachers' technology self-efficacy and their attitudes towards the teaching profession.

Conclusion, Discussion and Recommendations

It was determined that the general technology self-efficacy of the teachers participating in the research was at a high level. Having high technology self-efficacy is a very important step in learning to use technology and increasing motivation (Yılmaz, Tomris and Kurt, 2016; Güneş and Buluç, 2017). It was determined that gender is an effective variable on technology self-efficacy and the self-efficacy of male teachers is significantly higher than that of female teachers. It is thought that the different results of the studies examining the perception of self-efficacy in the use of technological tools according to the gender variable are due to the individual differences of the study groups. It was determined that the technology self-efficacy of the teachers in the study group did not differ according to professional seniority, but although there was no significant difference, the group with the lowest score in terms of technology self-efficacy consisted of teachers with 21 years or more of seniority. Another result obtained in the research is that teachers' technology self-efficacy varies significantly in favor of those who use technological tools more frequently in their lessons. The fact that this difference is at a medium effect level shows that the significance in practice is also significant.

It was observed that the teachers in the study group had a high level of attitude towards the profession. It can be considered a promising result that in most of the studies examining teachers' attitudes towards the profession, the participants' attitudes towards their profession are positive. Because, regardless of the profession, it can be stated that a negative attitude towards the profession will have a negative impact on achieving success. It was determined that teachers' attitudes towards the profession showed a significant difference in favor of those who used technology more frequently, only in the sub-dimension of openness to professional development, depending on the frequency of using instructional technologies in their lessons.

Based on the results obtained from the research, the following recommendations were made:

- In in-service trainings to be organized by the Ministry of Education, priority may be given to teachers with 21 years or more of seniority who are lower than other groups in terms of technology self-efficacy.
- Research can be conducted to determine the reasons why female teachers have lower levels of technology self-efficacy than male teachers.
- Research can be conducted to determine the reasons why in-service training on the use of technological tools does not have any effect on teachers' technology self-efficacy. Adjustments can be made to the content of in-service training by using the results obtained.