



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 33813216-044-E.144087  
Konu : Anket Çalışması (Yusuf Mete  
ELKIRAN)

08.12.2017

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Enstitümüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Yusuf Mete ELKIRAN'ın "Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik alan Bilgileri ile Öğretmenlik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışması kapsamında anket/ölçek uygulaması yapabilmesi için ekli listede adı geçen Üniversitelerden gerekli iznin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

 e-imzalıdır

Prof.Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü V.

Ek : Dosya (23 sayfa)

Not: 5070 sayılı elektronik imza kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

## TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi tezli doktora programı öğrencisiyim. Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri İle Türkçe Öğretmenliği Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki konulu tez kapsamı ile ilgili çalışmalarımı Yüksek Öğretim Kurumu'na bağlı Eğitim Fakültelerinin Türkçe Öğretmenliği Programlarında öğrenim gören 4. Sınıf Türkçe Öğretmeni adaylarına ölçek araştırması yapmak için hazırladığım dosya ekte sunulmuştur

Gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini arz ederim.



30/11/2017

Yusuf Mete ELKIRAN

Cep Tel:05355441550

E-Posta:ymelkiran@comu.edu.tr

### EKLER:

- 1) Araştırma Yapılacak Üniversitelerin Listesi
- 2) Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Veri toplama Ölçeği
- 3) Türkçe Öğretmenliği Öz-Yeterlik Veri toplama Ölçeği

EK-1-

### Türkçe Öğretmenliği Programlarının Bulunduğu Üniversiteler

Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Bolu), Adıyaman Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi (Afyonkarahisar), Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ahi Evran Üniversitesi (Kırşehir), Akdeniz Üniversitesi (Antalya), Amasya Üniversitesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi (Erzurum), Balıkesir Üniversitesi, Bartın Üniversitesi, Başkent Üniversitesi (Ankara), Bayburt Üniversitesi, Bülent Ecevit Üniversitesi (Zonguldak), Canik Başarı Üniversitesi (Samsun), Celâl Bayar Üniversitesi (Manisa), Cumhuriyet Üniversitesi (Sivas), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi (Adana), Dicle Üniversitesi (Diyarbakır), Doğu Akdeniz Üniversitesi (K.K.T.C. - Gazimağusa), Dokuz Eylül Üniversitesi (İzmir), Dumlupınar Üniversitesi (Kütahya), Ege Üniversitesi (İzmir), Erciyes Üniversitesi (Kayseri), Erzincan Üniversitesi, Fırat Üniversitesi (Elazığ), Gazi Üniversitesi (Ankara), Gaziantep Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Tokat), Giresun Üniversitesi, Girne Amerikan Üniversitesi (K.K.T.C. - Girne), İnönü Üniversitesi (Malatya), İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi (Kars), Karadeniz Teknik Üniversitesi (Trabzon), Kastamonu Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi, Marmara Üniversitesi (İstanbul), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Burdur), Mersin Üniversitesi, Mevlana Üniversitesi (Konya), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Mustafa Kemal Üniversitesi (Hatay), Muş Alparslan Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi (Konya), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Niğde Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Samsun), Pamukkale Üniversitesi (Denizli), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Rize), Sakarya Üniversitesi, Siirt Üniversitesi, Trakya Üniversitesi (Edirne), Uludağ Üniversitesi (Bursa), Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi (K.K.T.C. - Lefkoşa), Uşak Üniversitesi, Yakın Doğu Üniversitesi (K.K.T.C. - Lefkoşa), Yıldız Teknik Üniversitesi (İstanbul), Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Van)

## TEKNOPEDAGOGİK EĞİTİM (TPACK) YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda verilen teknopedagogik eğitim yeterliklerini inceleyerek bu yeterlikleri karşılama düzeyinizi en uygun biçimde ifade eden yalnız bir seçeneği işaretleyiniz.

|    |                                                                                                                                                                     | KARŞILAMA DÜZEYİNİZ      |                          |                          |                          |                           |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
|    |                                                                                                                                                                     | Kesinlikle<br>Yapamam    | Yapamam                  | Kısmen<br>Yapabilirim    | Yapabilirim              | Rahatlıkla<br>Yapabilirim |
| 1  | Teknolojiden yararlanarak bir öğretim materyalini gereksinimlere (öğrenci, ortam, süre vb.) uygun olarak güncelleyebilme                                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 2  | Öğretim süreci öncesinde öğrencilerin içeriğe dayalı gereksinimlerini belirlemek için teknolojiden yararlanabilme                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 3  | Öğretme-öğrenme sürecini zenginleştirmek için gereksinime uygun etkinlik geliştirmede teknolojiden yararlanabilme                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 4  | Öğretme-öğrenme sürecini teknolojik olanaklara uygun olarak planlayabilme                                                                                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 5  | Konu alanı öğretiminin niteliğini artırmak amacıyla kullanılacak teknolojilere yönelik gereksinim analizi yapabilme                                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 6  | Bilgi ve İletişim Teknolojileri uygulamalarını kullanarak (eğitim yazılımı, sanal laboratuvar vb.) öğretim süresini optimum düzeye getirebilme                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 7  | Gereksinime uygun ölçme aracı geliştirmede teknolojiden yararlanabilme                                                                                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 8  | Konu içeriğinin etkili bir şekilde aktarılması için yöntem, teknik ve teknolojilerin özelliklerini değerlendirerek birbirleriyle uyumlu olanları seçebilme          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 9  | Etkili bir öğretme-öğrenme süreci için gereksinime uygun materyal tasarlamak amacıyla teknolojiden yararlanabilme                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 10 | Öğretme-öğrenme sürecinin gerçekleştirileceği ortamı teknoloji kullanımına uygun olarak düzenleyebilme                                                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 11 | Teknolojinin kullanıldığı öğretme-öğrenme süreçlerinde sınıf yönetimini sağlayabilme                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 12 | Öğrencilerin öğretim sürecine ilişkin geçerli bilgiye sahip olma durumlarını uygun teknolojileri kullanarak ölçebilme                                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 13 | Bireysel farklılıklara uygun öğretim yaklaşım ve yöntemlerini teknoloji yardımıyla uygulayabilme                                                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 14 | Ödev, proje, staj gibi eğitsel etkinlikleri yürütmede teknolojiden yararlanabilme                                                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 15 | Öğretim sürecinde teknoloji destekli iletişim ortamlarından (blog, forum, sohbet, e-posta vb.) yararlanabilme                                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 16 | Öğrencilerin konu alanına ilişkin başarı durumlarını değerlendirmede teknolojiyi kullanabilme                                                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 17 | Öğretim sürecinde etik kurallara uygun teknoloji kullanımında öğrenciye model olabilme                                                                              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 18 | Öğrencilerin teknolojiye dayalı ürün (sunu, oyun, film vb.) veya etkinlik (ödev, proje vb.) oluşturma sürecine rehberlik yapabilme                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 19 | Öğretme-öğrenme sürecine destek amaçlı güncel teknolojik yeniliklerden (facebook, blog, wiki, twitter, podcasting vb.) yararlanabilme                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 20 | Öğretimi gerçekleştirilecek konu alanı bilgi ve becerilerini güncellemede teknolojiden yararlanabilme                                                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 21 | Öğretim sürecinde kullanılan teknoloji bilgisini güncel tutabilme                                                                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 22 | Öğretim sürecine ilişkin bilginin güncel tutulmasında teknolojiden yararlanabilme                                                                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 23 | Eğitim ortamlarında teknolojinin erişimi konusunda etik davranabilme                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 24 | Konu alanı öğretiminde yararlanılacak özel/mahrem bilgileri teknoloji aracılığıyla edinmede (ses kaydı, video kayıt, doküman vb.) ve kullanmada etik kurallara uyma | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 25 | Öğretme-öğrenme sürecinin her aşamasında teknolojiden fikri mülkiyet                                                                                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |

|    |                                                                                                                                                                                 | KARŞILAMA DÜZEYİNİZ      |                          |                          |                          |                           |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
|    |                                                                                                                                                                                 | Kesinlikle<br>Yapamam    | Yapamam                  | Kısmen<br>Yapabilirim    | Yapabilirim              | Rahatlıkla<br>Yapabilirim |
|    | (telif, lisans vb.) konularına uyarak yararlanabilme                                                                                                                            |                          |                          |                          |                          |                           |
| 26 | Teknoloji tabanlı öğretim ortamlarında (WebCT, Moodle vb.) sürecin her aşamasında öğretmenlik mesleği etik kurallarına uyma                                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 27 | Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencileri geçerli ve güvenilir dijital kaynaklara yönlendirerek doğru bilgiye ulaşmalarına rehberlik edebilme                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 28 | Eğitim ortamlarında teknolojinin sağlıklı kullanımı konusunda etik davranabilme                                                                                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 29 | Teknoloji tabanlı öğretim ortamlarında (WebCT, Moodle vb.) karşılaşılabilecek problemleri çözebilme                                                                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 30 | Öğretme-öğrenme sürecinin her aşamasında teknolojiden yararlanırken ortaya çıkabilecek sorunları çözebilme                                                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 31 | Konu alanıyla ilgili karşılaşılan problemlere (içeriğin yapılandırılması, güncellenmesi, gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi vb.) yönelik çözüm üretmede teknolojiyi kullanabilme | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 32 | Alanıyla ilgili teknolojik yeniliklerin öğretim sürecinde kullanımının yayılmasına liderlik edebilme                                                                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |
| 33 | İçeriğin aktarımı sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümü için teknolojiden yararlanma konusunda disiplinler arası işbirliği yapabilme                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>  |

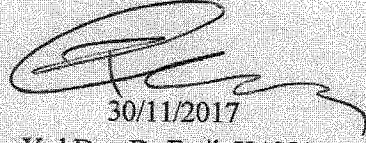
## Türkçe Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği

| MADDELER                                                                                                       | Çok zayıf | Zayıf | Orta | İyi | Çok iyi |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------|------|-----|---------|
| 1. Motivasyon stratejilerine ilişkin bilğim                                                                    |           |       |      |     |         |
| 2. Okuma strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilğim.                                                            |           |       |      |     |         |
| 3. Öğrenme/öğretme kuramlarına ilişkin bilğim                                                                  |           |       |      |     |         |
| 4. Yazma strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilğim.                                                            |           |       |      |     |         |
| 5. Konuşma strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilğim.                                                          |           |       |      |     |         |
| 6. Dinleme strateji/yöntem/tekniklere ilişkin bilğim.                                                          |           |       |      |     |         |
| 7. Sınıf yönetimi stratejilerine ilişkin bilğim                                                                |           |       |      |     |         |
| 8. Konuşma becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilğim.                                                       |           |       |      |     |         |
| 9. Yazma becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilğim                                                          |           |       |      |     |         |
| 10. Dinleme becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilğim.                                                      |           |       |      |     |         |
| 11. Okuma becerilerini ölçme araçlarına ilişkin bilğim.                                                        |           |       |      |     |         |
| 12. Öz değerlendirme araçlarına ilişkin bilğim                                                                 |           |       |      |     |         |
| 13. Akran değerlendirme araçlarına ilişkin bilğim                                                              |           |       |      |     |         |
| 14. Türkçe öğretim programına ilişkin bilğim.                                                                  |           |       |      |     |         |
| 15. Etkili iletişim stratejilerine ilişkin bilğim                                                              |           |       |      |     |         |
| 16. Türkçenin sesbilgisel özelliklerine ilişkin bilğim.                                                        |           |       |      |     |         |
| 17. Türkçenin biçimbilgisel özelliklerine ilişkin bilğim.                                                      |           |       |      |     |         |
| 18. Türkçenin sözdizimsel özelliklerine ilişkin bilğim.                                                        |           |       |      |     |         |
| 19. Sözlü metnin özelliklerine ilişkin bilğim.                                                                 |           |       |      |     |         |
| 20. Yazılı metnin özelliklerine ilişkin bilğim.                                                                |           |       |      |     |         |
| 21. Yazım kurallarına ilişkin bilğim.                                                                          |           |       |      |     |         |
| 22. Noktalama kurallarına ilişkin bilğim.                                                                      |           |       |      |     |         |
| 23. Paragraf türlerine ilişkin bilğim                                                                          |           |       |      |     |         |
| 24. Sözcük türlerine ilişkin bilğim                                                                            |           |       |      |     |         |
| 25. Tümce türlerine ilişkin bilğim                                                                             |           |       |      |     |         |
| 26. Metin türlerine ilişkin bilğim                                                                             |           |       |      |     |         |
| 27. Dilbilim alanına ilişkin bilğim                                                                            |           |       |      |     |         |
| 28. Türkçenin tarihsel süreçlerine ilişkin bilğim.                                                             |           |       |      |     |         |
| 29. Osmanlıca bilğim                                                                                           |           |       |      |     |         |
| 30. Dünya edebiyatına ilişkin bilğim                                                                           |           |       |      |     |         |
| 31. Çağdaş Türk edebiyatına ilişkin bilğim                                                                     |           |       |      |     |         |
| 32. Türk halk edebiyatına ilişkin bilğim                                                                       |           |       |      |     |         |
| 33. Klasik Türk edebiyatına ilişkin bilğim                                                                     |           |       |      |     |         |
| 34. Mesleki kitaplara ilişkin bilğim                                                                           |           |       |      |     |         |
| 35. Mesleki dergilere ilişkin bilğim                                                                           |           |       |      |     |         |
| 36. Dinleme öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.    |           |       |      |     |         |
| 37. Okuma öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.      |           |       |      |     |         |
| 38. Yazma öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.      |           |       |      |     |         |
| 39. Konuşma öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim.    |           |       |      |     |         |
| 40. Dilbilgisi öğretiminde öğrencilerin ilgisini çekecek yeni materyaller sağlayabilme/geliştirebilme becerim. |           |       |      |     |         |
| 41. Konuşma strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.                                                |           |       |      |     |         |
| 42. Dinleme strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.                                                |           |       |      |     |         |
| 43. Okuma strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.                                                  |           |       |      |     |         |

|                                                                                                  |  |  |  |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 44. Yazma strateji/yöntem/tekniklerini uygulayabilme becerim.                                    |  |  |  |  |  |
| 45. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak konuşma becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim. |  |  |  |  |  |
| 46. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak dinleme becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim  |  |  |  |  |  |
| 47. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak okuma becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim.   |  |  |  |  |  |
| 48. İlgili ölçme araçlarından yararlanarak yazma becerilerini nesnel olarak ölçebilme becerim.   |  |  |  |  |  |
| 49. Tehdit, şiddet, sindirme vb. davranışlarda bulunmadan sınıfı yönetebilme becerim.            |  |  |  |  |  |
| 50. Öğrencilerin ilgisini derse çekecek stratejiler üretebilme becerim.                          |  |  |  |  |  |
| 51. Derste öğrencilerin ilgisini canlı tutacak stratejiler üretebilme becerim.                   |  |  |  |  |  |

**TÜRKÇE ve SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

Danışmanlığını yürüttüğüm Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi doktora programı öğrencisi Yusuf Mete ELKIRAN'ın Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagogik Alan Bilgileri İle Türkçe Öğretmenliği Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki konulu tez kapsamında eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği programlarında öğrenim gören 4. Sınıf Türkçe öğretmeni adaylarına ölçek araştırması yapmak için gerekli iznin alınması hususunda gereğini arz ederim.



30/11/2017

Yrd.Doç.Dr.Fatih KANA



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**TEZ ÖNERİSİ HAZIRLAMA YÖNERGESİ**

- 1. TEZİN ADI**
- 2. ARAŞTIRMANIN NEDENSELLİĞİ**
- 3. TEZİN KONUSU**
- 4. TEZİN AMACI**
- 5. TEZİN ÖNEMİ**
- 6. KURAMSAL ÇERÇEVE**
  - 6.1. KAVRAM VE TERİMLER**
  - 6.2. KURAMSAL TARTIŞMA**
  - 6.3. ARAŞTIRMA SORUNLARI / HİPOTEZLER**
- 7. YÖNTEM**
  - 7.1. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEM**
  - 7.2. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ**
- 8. KAYNAKÇA**
- 9. ZAMANLAMA**
- 10. TEZİN TASLAK PLANI**
- 11. EKLER**

**1. TEZİN ADI :**

Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri İle Türkçe Öğretmenliği Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki

**2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ (SORUN) :**

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda "Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır." ifadesi yer almaktadır. Bu bağlamda bir öğretmenin mesleğe hazır olması bu üç alandaki yeterlik durumuyla doğrudan ilgilidir. Türkçe öğretmeni olmak amacıyla dört yıllık lisans eğitimi alan öğretmen adaylarının, bu eğitimlerini başarıyla tamamladıktan sonra öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirebilecek bir donanıma ulaşmış olmaları beklenmektedir. Genel bir bakış açısıyla bakıldığında zaman lisans diploması bu adayların yeterli olduğuna işaret eder. Diğer bir deyişle dört yıllık lisans programı sürecinde gerekli olan bütün sınavları başarıyla vermiş olan öğrenciler mezun olur ve mezun olan bu öğretmen adayları artık öğretmenlik yapabilecek yeterlikte görülür.

Akademik öz yeterlik olgusu, kişinin belirlenen eğitim performansına erişmek için dersin gerektirdiği eylemleri düzenleme ve gerçekleştirme yeterliliğine ilişkin görüşü olarak tanımlanabilir (Aktaran, Zimmerman, 1995;203). Bu tanımlamaya göre öz yeterlik algısı, kişilerin kendi yetenekleri hakkındaki algılarına işaret etmektedir. Öz yeterlik algıları, kişilerin duygularını, düşüncelerini, güdülerini ve davranışlarını belirleyici bir etkiye sahiptir. Öz yeterlik algısının yüksek olması birçok açıdan başarı ve mutluluğu artırır. Böylelikle kişiler etkinliklere ilgi gösterir ve etkinlikler için daha yoğun çaba gösterir. Aksilikler ve zorluklar karşısında yılmaz, zorlu koşullarla karşılaşınca yaşayacağı olası stres ve korkularla baş edebilir ve daha yüksek bir güdüye sahip olur (Bandura, 1994). Zimmerman (1995: 204-208) tarafından ilgili araştırmalara dayanarak belirtildiğine göre de öz yeterlik algısı yüksek öğrenciler, derslerde daha çok çaba harcamakta, başarıya ulaşmak için daha ısrarcı olmakta ve daha yüksek akademik başarıya sahip olmaktadır.

Öz yeterlik, öğretmenler açısından ele alınca, öğretmenlerin kendilerini öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirebilme açısından nasıl gördükleri de “öğretmen öz yeterliği” kavramıyla karşılanabilir (Bk. Schunk, 2009; Atıcı, 2000; Gibson, Dembo, 1984). Öğretmen öz yeterliği eğitim öğretim süreci açısından çok önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili araştırmalara gönderimde bulunarak, Saracaloğlu vd. (2010), Schunk, (2009); Swackhamer, vd. (2009); Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008), Çapri ve Çelikkaleli, (2008), Yılmaz vd. (2004a); Demirtaş vd. (2011) ve Bandura (1994) bu kavramın önemini şöyle belirginleştirmişlerdir: Öğretmenlerin öz yeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerin başarı düzeylerini ve güdülerini olumlu etkilemekte, sınıf ve zaman yönetimini etkili bir biçimde gerçekleştirebilmelerini ve istenmeyen öğrenci davranışlarını önleyebilmelerini sağlamakta, yeni öğretim yöntemlerini kullanmaya yönlendirmekte ve öğretmenlik mesleğine bağlılığını artırmaktadır. Yine öz yeterlik algıları yüksek olan öğretmenler, öğrencileri için daha çok zaman ve çaba harcamakta, onlara daha etik davranmakta, daha çok sorumluluk almakta, olumlu bir sınıf ortamı sağlamakta ve öğrencilerin gereksinimlerini belirlemeye yatkın olmaktadır. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yardım etmekte, onlara başarılı olmaları için yeni yöntemler denemekte ve öğütler vermektedir. Buna karşın düşük öz yeterliği olan öğretmenler, akademik olmayan konulara daha çok zaman ayırmakta, başarısızlık durumunda öğrencileri eleştirebilmekte, materyal bulmak için daha az çaba harcamakta, daha çok öğretmen merkezli yöntemler uygulamakta, kapasitelerini aşacağını düşündükleri etkinliklerden kaçınmaktadır. Bunların yanında öğretmenlerin öz yeterlik algılarıyla mesleğe yönelik tutumları arasında olumlu yönde ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar da alan yazınında yer almaktadır (Bk. Demirtaş vd., 2011; Çakır, 2005).

Bu açıklamalar doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin öğretim ortamlarında gerçekleştirdikleri Türkçe eğitime ilişkin etkinliklerin, görev ve sorumlulukların kısacası etkili bir Türkçe öğretmenliği yapmanın öz yeterlik algılarıyla ilişkili olacağı da açıktır. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının belirlenmesi önemli ve gerekli görülmektedir.

MEB BDE Projesi Danışma Kurulu (1991), öğretmenlerin bilgi teknolojileri ile ilgili olarak genel yeterliklerine ilişkin hedefleri (1) bilgisayar okur-yazarlığı için temel becerilere sahip olma, (2) ders yazılımlarını tanıma ve değerlendirme, (3) ders yazılımlarını derste kullanma, (4) ders yazılımlarını kullanmada öğrencilere rehberlik etme, (5) ders yazılımı geliştiren gruplarla iletişim, (6) ders yazılımı senaryoları geliştirme olarak belirlemiştir.

Öğretmenlerin neleri bilmesi ve neleri yapabilmesi gerektiği uluslararası araştırmalarında odağı olmuş ve öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler literatürde Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) adı altında ele alınmıştır.

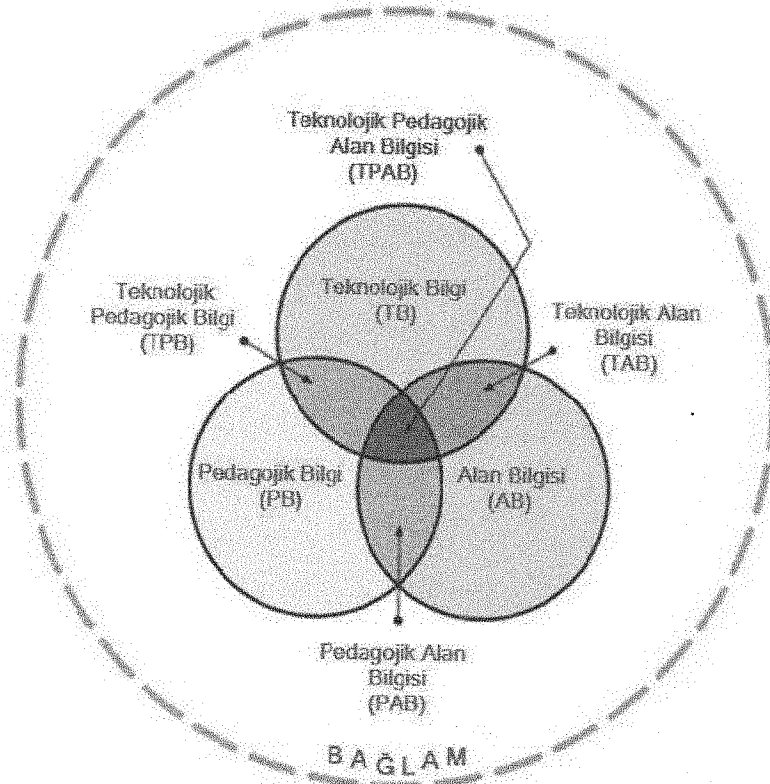
Shulman (1986) öğretmenlerin bilgilerini “konu alan bilgisi, müfredat bilgisi ve pedagojik alan bilgisi” olarak üç kategoride incelemiş ve bu kategoriler arasındaki ayrımı tanımlamıştır. Alan bilgisinin ikinci bir çeşidi olan pedagojik bilgiyi konu alan bilgisinin ötesinde konu alanının öğretimi boyutu ile ilgili bir bilgi türü olarak tanımlamıştır (Shulman, 1986, s.9). PAB; öğretmenin ne bildiği, ne yaptığı ve öğretmenlerin yaptıklarını neden yaptığı üzerine oluşturulmuştur (Baxter ve Lederman, 1999).

Son yıllarda araştırmacılar, Shulman’ın (1987, 1986) “pedagojik alan bilgisi” tanımı dâhilinde, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerine teknolojik pedagojik alan bilgisini eklemişlerdir. Shulman’a göre (1986, s.9) pedagojik alan bilgisi “öğretimde konunun boyutunu anlamak için konunun ötesine geçer” ve pedagojik alan bilgisi, pedagoji ve alan bilgisi arasındaki bağı kurar. Araştırmacılar pedagojik alan bilgisini teknolojiyle öğretim alanında değişik şekillerde kavramsallaştırmıştır. Örneğin; “Margerum-Lays ve Marx (2003) „eğitim teknolojisinin pedagojik alan bilgisi”, Slough ve Connell (2006) “teknolojik alan bilgisi” (Akt. Angeli ve Valanides, 2009, s.155). Koehler ve Mishra (2005) ise literatürde geçerli “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi” terimini ileri sürmüşlerdir (Timur, Taşar, 2011).

Mishra ve Koehler'in (2006) tanımına göre TPAB, teknoloji pedagoji ve alanın birleşiminin ötesinde gelişmekte olan bir bilgi türüdür. Teknolojinin pedagoji ve alana etkisi tek yönlü değildir. Daha geniş tanımı ile TPAB (Mishra ve Koehler, 2006; Koehler ve Mishra, 2009); "Kavramların teknoloji ile gösterimi; pedagojik tekniklerin alandaki bilgileri öğretmek için teknolojinin olumlu biçimde kullanımı; öğrenmede kavramları neyin zor ya da neyin kolay yaptığını ve nasıl bir teknolojinin öğrencilerin karşılaştığı problemleri çözmeleri için nasıl yardımcı olacağı; öğrencilerin önceki bilgileri ve bilgi teorileri; mevcut bilgilere dayanarak yeni bilgi teorileri geliştirmek ya da eski bilgileri güçlendirmek için teknolojinin nasıl kullanılabileceği hakkındaki bilgiler bütünüdür" şeklinde tanımlanır.

Niess'e (2008) göre TPAB, öğretmenin, bir konu için planlama, düzenleme, eleştirme ve özetlemede, öğrenci ihtiyaçlarını, sınıf koşullarını düşünerek öğrencilerin öğrenmesini desteklemek için 21. yüzyıl teknolojilerini kullanmasıdır. Teknoloji, öğretmen, öğrenci ve sınıf içeriği değiştikçe, TPAB dijital teknolojilerle (bilgisayar ve iletişim teknolojileri ile İnternet, özel amaçlı yazılım programları vb.) programı planlama ve öğrencilerinin alanları ile ilgili öğrenme ve düşüncelerinin dijital teknolojilerle öğretime hazırlanmaya odaklanması için öğretmenlere gerekli olan bilgileri dinamik bir yapıda sağlar (Niess, Ronau, Shafer, Driskelli, Harper, Johnston, Browning, Özgün-Koca, ve Kersaint, 2009).

TPAB, PAB'nin genişletilmiş halidir; bir öğretmenin alanı ile ilgili bir konuyu öğretirken teknolojiyi pedagojik stratejilerle birleştirmeyi ve teknolojik araçların ve sunumların öğrencilerin konuyu anlamasına etkisini bilmesidir (Graham ve Diğ., 2009). TPAB; öğretmenlerin teknolojiyi kullanarak etkili bir öğretim yapmaları için Pedagojik Alan Bilgisi'ni ve eğitim teknolojilerini etkili ve verimli olarak sınıflarında uygulamaları, teknolojiyi öğretimleri ile uygun ve etkili olarak bütünleştirmeleridir.



TPAB ve etkileşimli olduğu bilgi türleri (Mishra ve Koehler, 2009, s.63).

Mishra ve Koehler (2009), teknoloji ile iyi bir öğretim yapmak için 3 temel bileşenden söz etmişlerdir. Alan bilgisi, pedagojik bilgi ve teknolojik bilgi olmak üzere bu üç ana bilgi alanı

arasındaki ilişkileri TPAB yapısı altında incelemişlerdir. Bu üç bilgi alanının bileşiminden oluşan TPAB ve bu üç bilgi alanının ikiyeşerli kesişimlerinden oluşan üç farklı bilgi alanı ortaya koymuşlardır. Bu modelde göre; pedagojik bilgi ve alan bilgisinin kesişiminden PAB, teknolojik bilgi ve alan bilgisinin kesişiminden TAB, teknolojik bilgi ve pedagojik bilginin kesişiminden TPB oluşmaktadır.

#### **Alan bilgisi (AB)**

AB öğretmenin öğreteceği konuya ilişkin bilgisidir. Shulman'a göre öğretmenler öğrettiği konuyu, verilen alandaki temel olguların, kavramların, teorilerin ve prosedürlerin bilgisini, fikirleri organize eden ve birbirine bağlayan açıklayıcı çerçeve bilgisini ve delil ve ispat kuralları bilgisini içerecek şekilde bilmeli ve anlamalıdır (Mishra ve Kohler, 2006).

#### **Pedagoji bilgisi (PB)**

PB genel anlamda öğretmenlik bilgisi olarak kabul edilebilir. Sınıf yönetimi, ders planı geliştirme, öğrenci öğrenmesi ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili konular bu alana girmektedir. PB "ne" öğretildiği değil "nasıl" öğretildiğidir (Cavin, 2007). İyi bir pedagoji bilgisine sahip bir öğretmen, öğrencilerin bilgiyi nasıl oluşturdukları, becerileri nasıl edindikleri ve öğrenmeye karşı pozitif hazırlığı ve zihin alışkanlıklarını nasıl geliştirdiklerini anlar (Mishra ve Kohler, 2006). Pedagoji bilgisine sahip bir öğretmenin genel pedagoji prensiplerini bilmesi ile birlikte öğrenci grubunun özelliklerine göre pedagojik yaklaşımın belirlenmesi veya bu yaklaşımın nasıl uygulanacağını bilmesi beklenir.

#### **Pedagojik alan bilgisi (PAB)**

PAB öğretmenin öğreteceği spesifik konu alanın öğretimine ilişkin bilgisidir. Mishra ve Kohler (2006)'e göre, PAB, Shulman'ın "belirli konunun öğretimine uygulanan pedagoji bilgisi" düşüncesi ile uyumludur. Bu bilgi, iyi bir öğretimin sağlanması için içeriğin organize edilmesidir. Ayrıca PAB, öğrencilerin zorluklarının ve kavram yanlışlarının belirlenmesi ve anlamlı öğrenmelerinin artırılması için zihinsel temsillerin kullanıldığı öğretim stratejilerinin bilgisini de içermektedir (Mishra ve Kohler, 2006).

#### **Teknoloji bilgisi (TB)**

TB öğretmenin kullandığı teknolojiye ait genel bilgisidir. Öğretmenlerin standart teknolojilerden (karatahta) ileri teknolojilere (internet, dijital video) kadar olan teknolojik öğretim araç gereçlerini kullanma becerisidir. İleri teknoloji bilgisi, bilgisayarların donanım ve yazılım bilgilerini, yazılımların kurulması ve kaldırılması, standart ayarlarının yapılması gibi bilgileri içermektedir (Mishra ve Kohler, 2006). Bu aşamada, öğretmenin karşılaşacağı temel problemleri çözebilmesi beklenmektedir.

#### **Teknolojik alan bilgisi (TAB)**

TAB öğretmenin işleyeceği konuya ilişkin kullanabileceği teknolojilerin bilinmesidir. TAB kişinin çeşitli konularda hangi teknolojinin daha uygun olduğunu anlamasını gerektirir (Cox, 2008).

#### **Teknoloji pedagoji bilgisi (TPB)**

TPB öğretmenin kullandığı teknolojilerin öğretimde etkin olarak nasıl kullanacağı bilgisidir. Başka bir ifadeyle araçların ve malzemelerin kısıtlamalarının ve olanaklarının bilinmesi ve aracın olanaklı kıldığı pedagojik yaklaşımların neler olduğunun kavranmasıdır. Ayrıca TPB sınıf kayıtları, devam-devamsızlık ve notlama için kullanılan araçların bilgisi ve WebQuest, forumlar ve chat odaları gibi genel teknoloji temelli fikirlerin bilgisini de içermektedir (Mishra ve Kohler, 2006).

#### **Teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB)**

TPAB teknoloji kullanarak iyi öğretim yapılabilmesinin temeli olarak değerlendirilmektedir. TPAB, teknoloji kullanarak kavramları temsil etmesini anlamayı, yapılandırmacı yol ile içeriği öğretmek için teknolojiyi kullanan pedagojik teknikleri bilmesini gerektirir. Ayrıca nelerin kavram öğretimini zorlaştırdığı ya da kolaylaştırdığı, teknolojinin öğrencilerin karşılaştığı bazı problemleri çözmede nasıl yardım edebileceği, öğrencilerin ön bilgi ve epistemoloji teorileri bilgisini ve var olan bilgiyi oluşturmak ve yeni bilgi kuramının geliştirilmesi ya da eskisinin güçlendirilmesi için

teknolojinin nasıl kullanılabileceği bilgisini içerir (Mishra ve Kohler, 2006). Öğretmenin spesifik bir konuda kullanılacak teknolojiyi öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmak amacıyla nasıl kullanılacağı bilmesi teknolojik pedagojik alan bilgisinin bir göstergesi olarak gösterilebilir.

TPAB kavramı son yıllarda geliştirildiği için eğitimciler ve araştırmacılar arasında TPAB'ın gelişimi ve doğası üzerine fikir birliğine varılmış değildir. Fakat araştırmalarda öğretmenlerin TPAB gelişimlerinde okul içeriği, öğretmenlerin pedagojik mantığı, teknolojik araçlara ulaşabilirlik ve öğrenci grubunun özelliklerinin ciddi etkisi olduğu belirlenmiştir (Guzey ve Roehrig, 2009).

Türkiye'de teknolojik pedagojik alan bilgisini inceleyen araştırmaların genellikle öğretmen adaylarına yönelik araştırmalar olduğu ve bu araştırmaların da sınırlı sayıda olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlik öz yeterlikleri inceleyen araştırmaların da TPAB ile beraber farklı alanlarda dahil olmak üzere sadece iki çalışmada beraber olarak ele alındığı görülmektedir. (Tunçer, 2014; Karalar ve Altan, 2016) Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri ile öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi birlikte inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma da Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik öz yeterlikleri ile teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılacaktır.

### **3. TEZİN KONUSU :**

Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgileri ile öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi tezin temel konusunu oluşturmaktadır. Araştırma konusu kapsamında TPAB yeterlikleri ve öğretmenlik öz yeterlikleri alanındaki uygulamaları içermektedir. TPAB ve öğretmenlik öz yeterlikleri Türk Milli Eğitim sisteminde 2005 - 2006 öğretim yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma uygun şekilde Türkçe öğretim programlarında kazandırılması gereken beceriler olarak ele alınmaktadır.

### **4. TEZİN AMACI :**

Araştırmanın temel amacı Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgileri ile öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Araştırmada belirlenen amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Türkçe öğretmenlerinin;
  - a. TPAB yeterlikleri hangi düzeydedir?
  - b. Öğretmenlik öz yeterlikleri hangi düzeydedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri
  - a. Cinsiyetleri,
  - b. Mesleki Kıdemleri,
  - c. Mezun oldukları bölüm,
  - d. Mezun oldukları üniversiteye göre anlamlı farklılıklar oluşturmakta mıdır?
3. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri ile öğretmenlik öz yeterlikleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri öğretmenlik öz yeterliklerini yordamakta mıdır?
5. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterliklerine yönelik bakış açıları nedir?
6. Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik öz yeterliklerine yönelik bakış açıları nedir?

### **5. TEZİN ÖNEMİ :**

Öğretmen öz yeterliği eğitim öğretim süreci açısından çok önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili araştırmalara gönderimde bulunarak, Saracaloğlu vd. (2010), Schunk, (2009); Swackhamer, vd. (2009); Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008), Çapri ve Çelikkaleli, (2008), Yılmaz vd. (2004a); Demirtaş vd. (2011) ve Bandura (1994) bu kavramın önemini şöyle belirginleştirmişlerdir: Öğretmenlerin öz yeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerin başarı düzeylerini ve güdülerini olumlu etkilemekte, sınıf ve zaman yönetimini etkili bir biçimde

gerçekleştirebilmelerini ve istenmeyen öğrenci davranışlarını önleyebilmelerini sağlamakta, yeni öğretim yöntemlerini kullanmaya yöneltmekte ve öğretmenlik mesleğine bağlılığını artırmaktadır. Yine öz yeterlik algıları yüksek olan öğretmenler, öğrencileri için daha çok zaman ve çaba harcamakta, onlara daha etik davranmakta, daha çok sorumluluk almakta, olumlu bir sınıf ortamı sağlamakta ve öğrencilerin gereksinimlerini belirlemeye yatkın olmaktadır. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yardım etmekte, onlara başarılı olmaları için yeni yöntemler denemekte ve öğütler vermektedir. Buna karşın düşük öz yeterliği olan öğretmenler, akademik olmayan konulara daha çok zaman ayırmakta, başarısızlık durumunda öğrencileri eleştirebilmekte, materyal bulmak için daha az çaba harcamakta, daha çok öğretmen merkezli yöntemler uygulamakta, kapasitelerini aşacağını düşündükleri etkinliklerden kaçınmaktadır. Bunların yanında öğretmenlerin öz yeterlik algılarıyla mesleğe yönelik tutumları arasında olumlu yönde ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar da alan yazınında yer almaktadır (Bk. Demirtaş vd., 2011; Çakır, 2005).

Öz yeterlik kavramının önemine koşut olarak alan yazınında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarıyla ilgili çalışmalarla karşılaşmaktadır. Bu çalışmalar değişik dallar (branşlar) temelinde ve çeşitli amaçlar güdümünde gerçekleştirilmiştir. Kimi çalışmalar farklı alanlar için hazırlanmış olan öz yeterlik ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması amacıyla (bk. Yılmaz, vd. 2007; Yılmaz, vd. 2004b), kimi çalışmalar ise öz yeterlik ölçeği geliştirmek amacıyla (bk. Aksoy ve Diken, 2009; Sağ, 2011) gerçekleştirilmiştir. Diğer yandan kimi çalışmalar uygulanan birtakım etkinliklerin, öğretmenlerin öz yeterlik algıları üzerine bir etkisinin olup olmadığını saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir (ör. Ekici, 2008; Sağ, 2010). Kimi çalışmalar da öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç güdümünde hazırlanan çalışmaların kimisi (Demirtaş, vd., 2008; Üstün ve Tekin, 2009) eğitim fakültelerinde eğitim gören tüm bölümlerden seçilmiş örneklem üzerinde yapılırken kimisi de belirli bir dal (branş) üzerinden yapılmıştır. Belirli bir dal üzerinden yapılan çalışmalar biyoloji öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Gerçek, vd. 2006); fen teknoloji ve sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Kurtulmuş ve Çavdar, 2010), ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008), Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının belirlenmesi (Saracaloğlu, vd. 2010) gibi değişik dallar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Günümüz öğrencilerine 21. yy becerilerini kazandırabilmek için öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecine teknoloji entegrasyonunu etkili bir şekilde sağlaması beklenmektedir. Yeterlikler kapsamında öğretmenlerden ders planlarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılacağını açıklamaları, materyal hazırlarken teknolojiye yararlanmaları, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda öğretim stratejilerini destekleyen teknolojileri kullanmaları gibi performans göstergeleri ile TPAB'ne sahip olmaları da beklenmektedir (Canbazoglu Bilici, 2012). Türk Eğitim Derneği (2009) tarafından gerçekleştirilen "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" konulu araştırmada da bir öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için sahip olması gereken yeterlikler arasında konu içeriğinin teknoloji ile bütünleştirilmesi hakkında bilgi sahibi olması başka bir ifadeyle TPAB'a sahip olması gerekliliği açıkça belirtilmiştir.

Ayrıca günümüzde eğitim ve öğretim alanında meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmeleri, değişimleri takip etmek zorunlu bir gerekliliktir. Bu yüzden bilgi ve iletişim teknolojilerini eğitim öğretim anlayışına uygun olarak bu ortamlara taşımak ve kullanmak gerekmektedir. Örneğin, ülkemizde bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonu amacıyla yapılan en önemli çalışma "Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH)" projesidir. Beş ana bileşeninden biri "öğretim programlarında etkin Bilgi Teknolojileri kullanımı" olan bu proje ile okullarda gerekli altyapılar kurularak, bilişim teknolojileri ile destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır.

TPAB yeterliği üzerine yapılan araştırmalar yurt dışında yoğun olarak çalışılan bir konu olmasına rağmen, ülkemizde sayıca azdır. Öğretmenlik öz yeterlikleri inceleyen araştırmaların

teknolojik pedagojik alan bilgisi ile beraber farklı alanlarda dahil olmak üzere sadece iki çalışmada beraber olarak ele alındığı görülmektedir. (Tunçer, 2014; Karalar ve Altan, 2016) Ülkemizde TPAB ile ilgili çalışmaların az olması ve Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri ile mesleki özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi irdeleyen hiç bir araştırmaya rastlanmaması nedeniyle bu çalışmanın alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir

## 6. KURAMSAL ÇERÇEVE :

### Yurtiçi Araştırmalar

Timur ve Taşar (2011), “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Öz Güven Ölçeğinin (TPABÖGÖ) Türkçe ’ye Uyarlanması” adlı araştırmalarında orijinali Graham, Burgoyne, Cantrell, Smith ve Harris (2009) tarafından geliştirilen Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Öz Güven Ölçeğinin (TPABÖGÖ) Türkçeye uyarlanma çalışmasını yapmıştır. Ölçek, geçerlik ve güvenilirliğinin saptanması amacıyla 393 fen ve teknoloji öğretmenine uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin bulgular faktör analizi yöntemi ile sağlanmıştır. Türk kültürüne uygunluğu için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile bakılmıştır. Ölçeğin birinci boyut; teknolojik pedagojik alan bilgisi boyutu, ikinci boyut; Teknolojik Pedagojik Bilgi boyutu, üçüncü boyut; Teknolojik Alan Bilgisi ve dördüncü boyut; Teknolojik Bilgi boyutudur. Ölçek 31 madde içermektedir. Ölçeğin geneli için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı. 92 bulunurken, TPAB boyutu için. 89, TPB boyutu için. 87, TAB bilgisi boyutu için. 89 ve TB boyutu için. 86 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ölçeğin Türkiye’de de kullanılabileceğini göstermiştir.

Özgen, Narlı ve Alkan (2013), “Matematik Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri ve Teknoloji Kullanım Sıklığı Algılarının İncelenmesi” adlı araştırmalarında matematik öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) düzeylerini belirlemek ve teknoloji kullanım sıklığı algısının TPAB üzerindeki etkilerini incelemeye çalışmışlardır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim ve ortaöğretim matematik öğretmenliğinde öğrenim gören 340 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler, deneklere uygulanan TPAB ölçeği ve bireysel bilgi formu ile derlenmiştir. Verilerin analizinde, frekans, yüzde, ortalama ve çok değişkenli varyans analizi kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, öğretmen adaylarının TPAB puanlarında, teknoloji kullanım sıklığı algısına göre anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. TPAB alt faktörlerinde teknoloji kullanım sıklığı algısına göre yapılan karşılaştırmalarda, teknolojik bilgi (TB), teknolojik pedagojik bilgi (TPB), teknolojik alan bilgisi (TAB) ve TPAB faktörleri arasında anlamlı düzeyde farklılıklara rastlanmıştır. Buna karşılık pedagojik bilgi (PB), alan bilgisi (AB) ve pedagojik alan bilgisi (PAB) alt faktörleri arasında anlamlı farklılıkların olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, teknoloji kullanım sıklığı algısı olumlu olan öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarına göre, TB, TPB, TAB ve TPAB alt faktörlerinde daha üst düzeyde oldukları bulunmuştur.

Övez ve Akyüz (2013), “İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yapılarının Modellenmesi” adlı araştırmalarında Schmidt ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilen “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi” (TPAB) ölçeğinin Türkçeye uyarlanarak sadece matematik dersi için geçerlik ve güvenilirliğini test etmek ve ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modellemesi ile incelemişlerdir. Dilsel eşdeğerlik sınaması sonrasında elde edilen ölçek 473 ilköğretim matematik öğretmenliği lisans öğrencisine uygulanmıştır. Yapı geçerliğini ve faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin boyutları arasındaki ilişkileri incelemek amacı ile yapısal eşitlik modeli oluşturulmuştur. Güvenirlik üst ve alt %27’lik gruplar arasındaki farkın anlamlılığı Cronbach Alfa katsayısı ile incelenmiştir. Bulgular, ölçeğin dört faktörlü bir yapıda olup uyum indekslerinin kabul sınırında bulunduğunu, Cronbach Alfa güvenirliğinin 0.91, tüm alt boyutlarının güvenirlik değerlerinin 0.70’ den büyük olduğunu, üst ve alt % 27’lik grupların madde ortalamaları arasındaki tüm farkların anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar TPAB ölçeğinin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Hacıömeroğlu, Şahin ve Arcagök (2014), “Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisini Değerlendirme Ölçeği’nin Türkçe’ye Uyarlama Çalışması” adlı araştırmalarında Schmidt, Baran, Thompson, Mishra, Koehler ve Shin (2010) tarafından geliştirilen Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisini Değerlendirme Ölçeği’ni Türkçe’ye uyarlayarak sınıf öğretmeni adaylarının bu konuya ilişkin gelişimini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı elde etmeyi amaçlamışlardır. 225 sınıf öğretmeni adayına uygulanarak toplanan verilere Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. Bulgular, ölçeğin özgün formunda yer alan bütün maddelerin 38. madde dışında Türkçe formunda yer alabileceğini göstermektedir. Türkçe’ye uyarlanan ölçek maddelerinin faktör boyutunda dağılımları özgün hali ile karşılaştırıldığında bazı farklılıkların olduğu görülmüştür. Güvenirlik çalışması kapsamında iç tutarlık katsayısı 0.94 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular, uyarlanan ölçeğin faktör yapısının kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Uyarlanan ölçek 46 maddeden oluşmaktadır ve 5’li likert tipindedir. Ölçekte Alan Bilgisi (ABmatematik, ABSosyal, ABfen, ABokuma yazma), Teknoloji Bilgi (TB), Pedagojik Bilgi (PB), Pedagojik Alan Bilgisi (PAB), Teknoloji Destekli Öğretim Bilgisi (TDÖB), Teknoloji Destekli Pedagojik Alan Bilgisi (TDPAB) olmak üzere dokuz boyut yer almaktadır. Ölçeğin Türkçe formunun sınıf öğretmeni adaylarında kullanılabilecek geçerli ve güvenli bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Urhan (2013), “Türkçe öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme ile öğretmen öz yeterlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Niğde Üniversitesi örneği” adlı araştırmasında tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Ölçekler, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümünde okuyan 241 öğretmen adayına yapılmıştır. Yansıtıcı düşünme ölçeğinin tamamına ilişkin iç tutarlık güvenirlik katsayısı .91 bulunmuştur. Öz yeterlik ölçeği için elde edilen iç tutarlık güvenirlik katsayısı .95 bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha üst bilişsel yansıtıcı düşünme eğilimi gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca 1. sınıf öğrencilerinin 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre üst bilişsel boyutta daha yüksek yansıtıcı düşünme eğilimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığı yapılan analiz sonucunda kız ve erkek öğrencilerin öz yeterlik algılarında farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf düzeyinde yapılan öz yeterlik algısı analiz sonucuna göre 1. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf öğrencilerine göre daha yüksek öz yeterlik algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Öz yeterlik ile geline yerleşim türü arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda üst bilişsel ( $F=2.883$ ) boyutta öğrencilerin geldikleri yerleşim türüne göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Öz yeterlik puanlarında geline yerleşim türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. İlden gelen öğrencilerinin aritmetik ortalaması (13.02) diğer yerleşim türlerinden gelen öğrencilerinden daha yüksektir. Yansıtıcı düşünmenin diğer boyutları ile öğrencilerin geldikleri yerleşim türü arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca öz yeterlik ile öğrencilerin geldikleri yerleşim türü arasında da anlamlı fark bulunmamıştır ( $p=0.395$ ). Yansıtıcılık alt boyut puanları ile öğretmenlik öz yeterlik puanları arasında .001 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Yansıtıcı düşünme ölçeğinin alt boyut puanları ile öğretmenlik öz yeterlik arasında pozitif ancak düşük korelasyonlar olduğu görülmektedir. Eleştirel, üst bilişsel, bilişsel, uygulama, ahlak ve duyuşsal değişkenleri birlikte öğrencilerin öz yeterlik puanları ile anlamlı bir ilişki vermektedir ( $F=9.010$ ,  $p<.05$ ). Altı değişken birlikte öz yeterlik puanlarının toplam varyansının %18.8’ni açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısı b’ya göre yordayıcı değişkenlerin öz yeterlik puanları üzerindeki önem sırası bilişsel, ahlak, üst bilişsel, duyuşsal, eleştirel ve uygulamadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde bilişsel boyutun ( $t=3.147$ ,  $p<.05$ ) ve ahlak boyutunun ( $t=2.126$ ,  $p<.05$ ) öğretmenlik öz yeterlik puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Gerez Taşgın (2015), “Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma öz yeterlikleri ile öğrenme stillerinin incelenmesi” adlı araştırmasında tarama türünde betimsel bir

Graham, Burgoyne, Cantrell, Smith, St. Clair ve Harris (2009), "Bilim Öğretiminde TPACK Gelişimi: Hizmetiçi Bilim Öğretmenlerinin Tpack Güven(Özgüven) Ölçümü" adlı araştırmalarında 15 ilköğretim ve lise fen öğretmenlerinin TPAB'lerine hizmet içi eğitim kursunun etkisini incelemişlerdir. Araştırmacılar, öğretmenlerin, TPAB, TPB, TAB ve TB alt boyutlarında kendine güvenlerini ön test son test olarak Likert tipi bir anketle ölçmüşlerdir. Ön testlere göre öğretmenlerin TB konusunda kendilerine güven seviyelerinin en fazla, daha sonra TPB, TPAB ve TAB olduğu bulunmuştur. TAB'ın TPAB puanlarından fazla çıkması, öğretmenlerin teknoloji ile fen öğretimi yapmaları konusunda kendilerine daha güvende hissettikleri ancak teknoloji ile alanlarını iyi öğretilmediklerinin sebebi olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca, sonuçlar TB'in diğer üç bilgi türü için temel bilgi türü olduğunu göstermektedir. Hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin en fazla TAB güvenlerini geliştirmiştir. Öğretmenler sınıflarında teknoloji ile öğretim yaparken öğretmen merkezli stratejileri kullanmışlardır.

Koh, Chai ve Tsai (2010), "Öğretmen Adaylarının Teknolojik, Pedagojik ve İçerik Bilgisi (TPACK) Gelişiminin Kolaylaştırılması" adlı araştırmada Singapur'daki öğretmen adaylarının Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi (TPAB) açısından profillerini incelemiştir. Toplam 1185 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışmada Schmidt ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilen ölçme aracı kullanılmıştır. Bu ölçme aracına uygulanan faktör analizi, ölçeği beş faktöre ayırmıştır. Bu faktörler; teknoloji bilgisi, alan bilgisi, pedagoji bilgisi, teknoloji ile öğretim bilgisi ve eleştirel düşünceden gelen bilgi olarak isimlendirilmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının TPAB profillerinin cinsiyet açısından farklılık gösterirken yaş ve öğretim seviyeleri açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Wilson ve Wright (2010), "Zaman İçerisindeki Görseller: Sosyal Çalışmaların Pedagoji, İçerik Ve Teknolojiyle Buluştuğu Nokta(Kesişmesi)" adlı araştırmalarında TPAB kapsamında gerçekleştirilen birçok araştırmadan farklı olarak ortaöğretimde çalışan iki sosyal bilimler öğretmeninin TPAB gelişimlerini boylamsal bir araştırma ile incelemişlerdir. Araştırmada katılımcıların öğretmenlik uygulaması dersindeki ve meslek yaşamlarının birinci ve beşinci yıllarındaki ders anlatımları gözlemlenmiştir. Ayrıca açık uçlu sorular, görüşme yöntemi ve çalışma süresince alınan notlar aracılığıyla katılımcıların teknolojiyi derslerinde nasıl kullandıkları, teknoloji kullanımlarını sınırlayan faktörler, teknoloji entegrasyonunda ortaya çıkan sorunların çözümü ve teknoloji kullanımı için bağlam faktörü hakkındaki düşünceleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların zamanla teknolojinin sosyal bilimler öğretiminde kullanımının önemini fark ettikleri ve teknolojiye erişim, alt yapı sorunu, donanım eksikliği, teknoloji kullanımı için danışmanlık yapacak öğretmenin yokluğu faktörlerini teknoloji kullanımını etkileyen durumlar olarak belirtmişlerdir.

Jaipal ve Figg (2010), "Tam Paketi Açmak: Teknolojiyle Öğretim Yapan Hizmet Öncesi Öğretmenlere Yönelik Bir Çalışmadan Ortaya Çıkan TPACK'nin Genel Karakteristik Özellikleri." adlı araştırmalarında dört öğretmen adayının ilköğretim okullarındaki ders anlatımlarını gözlemleyerek öğretmen adaylarının teknolojinin etkili entegrasyonu için bir model önermişlerdir. Araştırma verileri araştırmanın başında ve sonunda gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri, bireysel görüşmeler, ders planları ve öğretmen adaylarının sınıf içi ders anlatımlarının gözlemlenmesi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada TB, TAB ve TPB, TPAB'ın bileşeni olarak araştırılmış ve araştırma sonucunda bu doğrultuda bir model oluşturularak, öğretmen eğitimcilerde önerilerde bulunulmuştur. Araştırmacılar TPB eksikliğinin, dersin uygulanmasını olumsuz etkilediğini, üniversitede teknolojinin entegre edildiği örnek uygulamaların ve sınıf yönetimi stratejileri hakkında öğretmen adaylarına verilecek olan derslerin etkili teknoloji entegrasyonu için önemli rol oynadığını belirtmişlerdir.

## 6.1. KAVRAM VE TERİMLER :

**TPAB Tanım ve Yaklaşımları:** Teknolojik pedagojik alan bilgisi Shulman'ın Modeline

(Pedagojik Alan Bilgisi) teknoloji alan bilgisinin eklenmesi ile oluşturulmuştur (Cox, 2008). TPAB çerçevesi alan, pedagoji ve teknoloji arasındaki ilişkilerin, etkileşimlerin, yapılabileceklerin ve kısıtlamaların önemini vurgularken bunların iyi bir öğretmen gelişiminde esas olduğunu belirtir (Mishra ve Kohler, 2006). TPAB çerçevesi öğretmenlerin teknoloji, pedagoji ve alan anlayışlarının etkili bir öğretim teknolojileri ile disiplin temelli öğretimi ortaya çıkarmak için birbirini nasıl etkilediklerini tanımlamaktadır (Harris, Mishra ve Koehler, 2007). TPAB, bileşenlerindeki her bir alan ve bunların kesişimleri sonucunda şekillenmektedir.

TPAB'ın kuramsal olarak kullanımı incelendiğinde ise araştırmalarda TPAB'ın dönüştürücü (transformative) ve birleştirici (integrative) TPAB modelleri kapsamında gerçekleştirildiği ortaya çıkmaktadır. Dönüştürücü TPAB modeline göre TPAB; alan bilgisi, teknolojik bilgi ve pedagojik bilginin bir araya gelmesiyle oluşan bir bilgiden öte farklı bir bilgi türüdür. PAB, TPAB'ın iskeletini oluşturur ve TPAB öğretim stratejileri bilgisi, öğrenciyi anlama bilgisi, öğretim programları bilgisi, ölçme ve değerlendirme bilgisi gibi farklı birleşenlerden oluşur (Angeli ve Valanides, 2008). Birleştirici TPAB modeline göre ise TPAB, farklı bir bilgi yapısına sahip değildir. TPAB'ı öğretim sırasında birbirinden bağımsız olarak bir araya getirilen bilgi türleri oluşturmaktadır (Angeli ve Valanides, 2008; Angeli ve Valanides, 2009). Türkiye'de gerçekleştirilen TPAB çalışmalarında da hem dönüştürücü hem de birleştirici model yaklaşımlarını görmek mümkündür. Ölçek uyarlama çalışmalarında (Dikkartın Övez ve Akyüz, 2013; Kaya ve Dağ, 2013; Kaya ve diğerleri, 2013; Öztürk ve Horzum, 2011; Timur ve Taşar, 2011a) orijinal ölçeklerin (Graham ve diğerleri, 2009; Schmidt ve diğerleri, 2009) birleştirici TPAB modelini takip eden yapıları doğrultusunda TPAB ve diğer altı bilgi türü (Alan Bilgisi-AB, Pedagojik Bilgi-PB, Teknolojik Bilgi-TB, Teknolojik Pedagojik Bilgi-TPB, Teknolojik Alan Bilgisi-TAB ve PAB) ayrı ayrı TPAB ile birlikte incelenmiştir. Benzer şekilde uyarlanan ölçekler ile gerçekleştirilen on deneysel çalışmada (Altun, 2013; Mandacı Şahin ve diğerleri, 2013; Öztürk, 2013; Sancar Tokmak ve diğerleri, 2012; Pamuk ve diğerleri, 2012; Sancar-Tokmak ve diğerleri, 2013; Semiz ve İnce, 2012; Timur ve Taşar, 2011b; Yavuz-Konokman ve diğerleri, 2013) birleştirici TPAB modeli kullanılmıştır. Ölçek uyarlama ve uyarlanan ölçeklerle gerçekleştirilen çalışmalar dışındaki sekiz araştırmada (Bal ve Karademir, 2013; Demir ve Bozkurt, 2011; Dogan, 2010; Doğan, 2012; Öztürk, 2012; Pamuk, 2012; Sahin, 2011; Sancar-Tokmak, 2013; Sancar Tokmak ve diğerleri, 2013) ise birleştirici TPAB modeli doğrultusunda TPAB'ın diğer bilgi türleri ile birlikte araştırıldığı belirlenmiştir.

**Öğretmenlik Öz Yeterlik:** Kişinin belirlenen eğitim performansına erişmek için dersin gerektirdiği eylemleri düzenleme ve gerçekleştirme yeterliliğine ilişkin görüşü (Aktaran, Zimmerman, 1995;203).

## 6.2. KURAMSAL TARTIŞMA :

İlgili alanyazın incelendiğinde Türkiye de çeşitli branşlarda görev yapan öğretmen adayları ile öğretmenlerin TPAB yeterlilikleri ile öğretmenlik öz yeterlikleri ayrı ayrı ele alan araştırmalara rastlanmaktadır. Buna karşın, Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri ilgili veya öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri ile öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesinin önemli olduğu ve bunun ilgili alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

## 6.3. ARAŞTIRMA SORULARI / HİPOTEZLER :

Araştırmada belirlenen amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Türkçe öğretmenlerinin;
  - a. TPAB yeterlikleri hangi düzeydedir?
  - b. Öğretmenlik öz yeterlikleri hangi düzeydedir?

## 2. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri

- Cinsiyetleri,
- Mesleki Kıdemleri,
- Mezun oldukları bölüm
- Mezun oldukları üniversiteye göre anlamlı farklılıklar oluşturmakta mıdır?

## 3. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri ile öğretmenlik öz yeterlikleri arasında bir ilişki var mıdır?

## 4. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterlikleri öğretmenlik öz yeterliklerini yordamakta mıdır?

## 5. Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterliklerine yönelik bakış açıları nedir?

## 6. Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik öz yeterliklerine yönelik bakış açıları nedir?

## 7. YÖNTEM :

Araştırmada açımlayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılacaktır. Açımlayıcı sıralı karma yöntem deseni, araştırmacının öncelikle nicel çalışmayı yürütüp sonuçları analiz etmesi, yapılan analizler sonucunda ulaştığı sonuçları nitel araştırmayla daha detaylı bir şekilde açıklamak için tekrar yapılandırmasını içeren bir desendir (Creswell, 2003). Başka bir ifadeyle, nicel araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli sonuçları, anlamlı olmayan veya aykırı sonuçları daha derinlemesine ortaya çıkarmak amacıyla nitel veriye gereksinim duyulduğunda kullanılan bir yöntemdir (Morse, 1994). Bu yöntemin genel amacı nitel aşamayı nicel verinin kapsamındaki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak için kullanmaktır (Creswell, Plano Clark, 2003). Bununla birlikte nicel ve nitel verilerin bir arada kullanılması araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini arttırmaktadır (Creswell, 2003).

### 7.1. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEM :

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Çanakkale il Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 2017-2018 eğitim öğretim yılında Çanakkale ilinde görev yapan 20 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır.

### 7.2. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ :

Araştırma verilerinin toplanmasında izlenecek aşamalar şu şekilde olacaktır:

**Birinci Aşama:** Araştırmanın birinci aşamasında daha önce geçerliği ve güvenilirliği belirlenmiş olan iki ölçek yardımıyla ölçülecektir.

**İkinci Aşama:** Araştırmanın ikinci aşamasında araştırmanın ilk boyutunu ölçecek olan ölçeklerin uygulamasının gerçekleşmesi için Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınacaktır. Çanakkale ilindeki merkezinde ve değişik semtlerde bulunan ortaokullar temel alınacaktır.

**Üçüncü Aşama:** Araştırmanın üçüncü aşamasında nicel veriler ışığında ortaya çıkan önemli olan, anlamlı olmayan veya aykırı olarak belirlenen sonuçları, kuramsal çerçeveye de bağlı kalınarak nitel araştırma soruları şeklinde araştırmanın ikinci boyutunu ölçecek ölçme aracı oluşturulacaktır. Başka bir ifadeyle nicel araştırma sonuçlarını izleyen nitel araştırma soruları, nitel yaklaşımla belirlenecektir. Bu çerçevede yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme soruları ve gözlem formları oluşturulacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan Türkçe öğretmenleri ile izin alınan ve belirlenen gün ve saatlerde görüşmeler gerçekleştirilecektir.

Araştırmanın birinci boyutunda uygulanan ölçeklerin verilerinin analizinde SPSS 20.0 programı uygulanacaktır. Elde edilen sonuçlar ayrıntılı olarak tablolar şeklinde sunulacaktır. Sonuçlar değerlendirilirken araştırmanın birinci alt problemini oluşturan araştırma sorularında Türkçe

öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar temel alınarak frekans ve yüzde alınacaktır. Araştırmanın ikinci alt probleminde ise cinsiyet ve başarı durumları değişkenine göre t testi ya da Mann-Whitney U testi kullanılacaktır.

Araştırmanın ikinci boyutunu oluşturan görüşme sorularının verilerinin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılacaktır. Araştırmanın görüşme sorularından ve gözlem verilerinden betimsel analiz aşamasında sistematik ve açık bir dille ifade edilen verilerden yola çıkılarak kodlar ve temalar oluşturulacaktır. Araştırma verilerinin nitel analizinde NVIVO 7 programı kullanılacaktır.

## 8. KAYNAKÇA :

- Altun, T. (2013). Examination of classroom teachers' technological pedagogical and content knowledge on the basis of their demographic profiles. *Croatian Journal of Education*, 15(2), 365-397.
- Angeli, C., & Valanides, N. (2008). TPACK in pre-service teacher education: Preparing primary education students to teach with technology. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, New York City, NY.
- Angeli, C., & Valanides, N. (2009). Epistemological and methodological issues for the conceptualization, development, and assessment of ICT-TPCK: Advances in technological pedagogical content knowledge (TPCK). *Computers & Education*, 52, 154-168.
- Bal, M. S. ve Karademir, N. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (tpab) konusunda öz-değerlendirme seviyelerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54(11), 15-32.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of Human Behaviour* (Ed. V.S. Ramachandran), 4, 71-78 04 09 2005 tarihinde [www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html](http://www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html) adresinden alınmıştır.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman Company.
- Baran, E., Chuang, H., & Thompson, A. (2011). TPACK: An emerging research and development tool for teacher educators. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(4), 370-377.
- Canbazoglu Bilici, S., Yamak, H. ve Kavak, N. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarını teknolojik pedagojik alan bilgisine sahip öğretmenler olarak nasıl yetiştirebiliriz?, *IHES2012 Uluslararası Yükseköğretim Sempozyumu*, 1719 Ekim, Aksaray.
- Chai, C. S., Koh, J. H. L., & Tsai, C.-C. (2013). A review of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(2), 31-51.
- Cox, S. (2008). A conceptual analysis of technological pedagogical content knowledge. Doctoral dissertation. Provo, UT: Brigham Young University.
- Cox, S., & Graham, C. R. (2009). Diagramming TPACK in Practice: Using and elaborated model of the TPACK framework to analyze and depict teacher knowledge. *TechTrends*, 53(5), 60-69.
- Cresswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2014). Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi, (Çev: A. Delice), *Karma Yöntem Desen Seçimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cresswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Doğan, M. (2012). Prospective turkish primary teachers' views about the use of computers in mathematics education. *Journal of mathematics Teacher Education*, 15, 329-341.
- Graham, C. R. (2011). Theoretical considerations for understanding technological pedagogical content knowledge (TPACK). *Computers & Education*, 57, 1953-1960.
- Graham, C. R., Burgoyne, N., Cantrell, P., Smith, L., St. Clair, L., & Harris, R. (2009). TPACK development in science teaching: Measuring the TPACK confidence of inservice science teachers. *TechTrends*, 53(5), 70-79.

- Graham, C. R., Tripp, T., & Wentworth, N. (2009). Assessing and improving technology integration skills for preservice teachers using the teacher work sample. *Journal of Educational Computing Research*, 41, 39-62.
- Graham, C., Burgoyne, N., Cantrell, P., Smith, L., St. Clair L., and Harris R. (2009). TPACK Development in Science Teaching: Measuring the TPACK Confidence of Inservice Science Teachers. *TechTrends*, Volume 53, Number 5, 70-79.
- Guzey, S. S., & Roehrig, G.H. (2009). Teaching Science with Technology: Case Studies of Science Teachers' Development of Technology, Pedagogy, and Content Knowledge. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 25-45.
- Hacıömeroğlu, G., Şahin, Ç., Arcagök, S. (2014). Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisini Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2014, 10(2), 297-315.
- Harris, J., Grandgenett, N. & Hofer, M. (2010). Testing a TPACK-based technology integration assessment rubric. In D. Gibson & B. Dodge (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010* (pp. 3833-3840). Chesapeake, VA: AACE.
- Hofer, M. & Harris, J. (2010). Differentiating TPACK development: Using learning activity types with inservice and preservice teachers. In C. D. Maddux, D. Gibson, & B. Dodge (Eds.). *Research highlights in technology and teacher education* (pp. 295-302). Chesapeake, VA: Society for Information Technology and Teacher Education (SITE).
- Hofer, M., & Harris, J. (2012). TPACK research with inservice teachers: Where's the TCK? In P. Resta (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2012* (pp. 4704-4709). Chesapeake, VA: AACE.
- Jaipal, K. and Figg, C. (2010). Unpacking the "Total PACKage": Emergent TPACK Characteristics From a Study of Preservice Teachers Teaching With Technology. *Journal of Technology and Teacher Education*, 18(3), 415-441.
- Kabakci Yurdakul, I., Odabasi, H. F., Kilicer, K., Coklar, A. N., Birinci, G. ve Kurt, A. A. (2012). The development, validity and reliability of TPACK-deep: A Technological Pedagogical Content Knowledge scale, *Computers & Education* 58(3), 964-977.
- Karalar, H., ve Altan, B. A. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yeterliklerin ve Öğretmen Özyeterliklerinin İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5, 15.
- Kaya, S., & Dağ, F. (2013). Turkish adaptation of technological pedagogical content knowledge survey for elementary teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(1), 291-306.
- Kaya, Z., Kaya, O. N. ve Emre, İ. (2013). Teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) ölçeği'nin türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2355-2377.
- Koehler, M. J. & Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? the development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Research*, 32(2), 131-152.
- Koehler, M.J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge?. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Koh, J.H.L., Chai, C.S., Tsai, C.C. (2010). Examining the Technological Pedagogical Content Knowledge of Singapore preservice teachers with a Large-Scale Survey. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26, 563-573.
- Liang, J., Chai, C., Koh, J., Tsai, C. (2013). Surveying in-service preschool teachers' technological pedagogical content knowledge. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2013, 29(4), 581-594
- Mandacı Şahin, S., Aydoğan Yenmez, A., Özpınar, İ. ve Köğce, D. (2013). Öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi modeline uygun bir hizmet öncesi eğitim programının

bileşenlerine ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1)*, 271-286.

- MEB. (2006). Temel eğitime destek projesi “öğretmen eğitimi bileşeni” öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, *Tebliğler Dergisi*, S.2590, 1491-1540.
- Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Niess, M. L. (2008). Guiding pre-service teachers in developing TPACK, In. AACTE Committee on Innovation and Technology (Eds.), *Handbook Of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) For Educators* (pp. 3-29). New York and London: Routledge.
- Niess, M. L., Ronau, R. N., Shafer, K. G., Driskell, S. O., Harper S. R., Johnston, C., Browning, C., Özgün-Koca, S. A. & Kersaint, G. (2009). Mathematics teacher TPACK standards and development model. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 4-24..
- Özmantar, M. F., Akkoç, H., Bingölbali, E., Demir, S., & Ergene, B. (2010). Pre-service mathematics teachers' use of multiple representations in technology-rich environments. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 6(1), 19-36.
- Öztürk, E. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 223-238.
- Öztürk, E. ve Horzum, M. B. (2011). Teknolojik pedagojik içerik bilgisi ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 255-278.
- Öztürk, İ. H. (2012). Wikipedia as a teaching tool for technological pedagogical content knowledge (TPCK) development in pre-service history teacher education. *Educational Research and Review*, 7(7), 182-191.
- Pamuk, S. (2012). Understanding preservice teachers' technology use through TPACK framework. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28, 425-439.
- Pamuk, S. Ülken, A. ve Dilek, N. Ş. (2012). Öğretmen adaylarının öğretimde teknoloji kullanım yeterliliklerinin teknolojik pedagojik içerik bilgisi kuramsal perspektifinden incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 415-438.
- Sahin, I. (2011). Development of survey of technological pedagogical and content knowledge (TPACK). *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(1), 97-105.
- Sancar Tokmak, H., Incikabi, L. ve Ozgelen, S. (2012). An investigation of change in mathematics, science, and literacy education pre-service teachers' TPACK. *The Asia-Pacific Education Researcher, Online First*, DOI: 10.1007/s40299-012-0040-2.
- Sancar Tokmak, H., Yanpar Yelken T., & Yavuz Konokman, G. (2013). Pre-service Teachers' perceptions on development of their IMD competencies through TPACK-based activities. *Educational Technology & Society*, 16(2), 243-256.
- Sancar-Tokmak, H. (2013). Changing preschool teacher candidates' perceptions about technology integration in a TPACK-based material design course. *Education as Change Journal*, 17 (1), 115-129.
- Sancar-Tokmak, H., Yavuz Konokman, G. ve Yanpar Yelken, T. (2013). Mersin üniversitesi okul öncesi öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) özgüven algılarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 35-51.
- Schmidt, D., Baran, E., Thompson, A., Mishra, P., Koehler, M.J., & Shin, T. (2009). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK): The development and validation of an assessment instrument for preservice teachers. Paper presented at the *2009 Annual Meeting of the American Educational Research Association*. April 13-17, San Diego, California.
- Semiz, K., & Ince, M. L. (2012). Pre-service physical education teachers' technological pedagogical content knowledge, technology integration self-efficacy and instructional technology outcome

- expectations. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(7), 1248-1265.
- Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Timur, B. ve Taşar, M.F. (2011a). Teknolojik pedagojik alan bilgisi öz güven ölçeğinin (TPABÖGÖ) Türkçe'ye Uyarlanması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 10(2), 839-856.
- Timur, B., & Tasar, M. F. (2011b). In-service science teachers' technological pedagogical content knowledge confidences and views about technology-rich environments. *C.E.P.S. Journal*, 1 (4), 11-25.
- Türk Eğitim Derneği (2009). Öğretmen Yeterlikleri, Ankara: Adım Okan Matbaacılık
- Wilson, E., Wright, V. (2010). Images over time: The intersection of social studies through technology, content, and pedagogy. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 10(2), 220- 233.
- Yavuz-Konokman, G., Yanpar-Yelken, T. ve Sancar-Tokmak, H. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının TPAB'lerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Mersin Üniversitesi örneği. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 665-684.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2012). *Eğitim fakültelerinde uygulanacak yeni programlar*.
- Zhao, Y. (2003). What teachers need to know about technology?: Framing the question. In Y. Zhao (Ed.), *What should teachers know about technology?: Perspectives and practices* (pp. 1-14). Greenwich, CO: Information Age Publishing.

## 9. ZAMANLAMA :

|                                             |                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Literatür Taraması</b>                   | Kuramsal çerçeveye ilgili literatürün oluşturulması<br>18 Eylül 2017-----19 Ocak 2018                                                                                                  |
| <b>Veri toplama aracının geliştirilmesi</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Ölçeğin uyarlanması</li><li>• Görüşme formunun hazırlanması</li><li>• Gözlem formunun hazırlanması</li></ul><br>18 Eylül 2017-----19 Ocak 2018 |
| <b>Veri toplama</b>                         | 19 Şubat 2018-----28 Haziran 2018                                                                                                                                                      |
| <b>Veri Analizi</b>                         | 18 Eylül 2018-----19 Ocak 2019                                                                                                                                                         |
| <b>Yazma</b>                                | 18 Eylül 2018-----19 Ocak 2019                                                                                                                                                         |

## 10. TEZİN TASLAK PLANI:

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

##### 1.1.Problem Durumu

##### 1.2.Araştırmanın Amacı

##### 1.3.Araştırmanın Önemi

- 1.4.Problem Cümlesi
- 1.4.1.Alt Problemler
- 1.5.Varsayımlar
- 1.6.Sınırlılıklar
- 1.7.Tanımlar

## BÖLÜM II İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

## BÖLÜM III YÖNTEM

- 3.1. Araştırma Modeli
- 3.2. Evren ve Örneklem
- 3.3. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları
- 3.2.1. İşlem Basamakları
- 3.2.2. Veri Toplama Araçları
- 3.2.3. Araştırma Süreci ve Verilerin Elde Edilmesi
- 3.2.4. Verilerin Analizi

## BÖLÜM IV BULGULAR ve YORUMLAR

## BÖLÜM IV SONUÇ ve ÖNERİLER

## KAYNAKÇA EKLER TABLOLAR