



Tekirdağ İli Çerkezköy İlçesindeki Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Seviyelerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Investigation of Technological Pedagogical Content Knowledge Levels of Turkish Teachers in Çerkezköy District of Tekirdağ Province in Terms of Different Variables

ÖZET

Bu araştırma, Türkçe öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) yeterliliklerini belirlemeyi ve bu yeterlilikler ile öğretmenlerin demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini Tekirdağ ilinin Çerkezköy ilçesinde görev yapan 111 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri, Direkci, Şimşek ve Ayvallı (2020) tarafından geliştirilen likert tipindeki "Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Veriler, SPSS-26 paket programı kullanılarak analiz edilmiş ve elde edilen bulgular T Testi ve ANOVA testiyle değerlendirilerek yorumlanmıştır. Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin TPAB ölçeği puanlarının cinsiyet, yaş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, Türkçe öğretmenlerinin TPAB ölçeği ortalamalarının genel olarak yeterli ve çok yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, TPAB yeterlilikleri ile cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem arasında anlamlı farklar bulunurken, mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji, Eğitim, Pedagoji

ABSTRACT

This study aimed to determine the Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) competencies of Turkish language teachers and examine the relationship between these competencies and teachers' demographic characteristics. The study included a sample of 111 Turkish language teachers working in Çerkezköy, Tekirdağ during the 2022-2023 academic year. Data were collected using the "Technological Pedagogical Content Knowledge Scale" developed by Direkci, Şimşek, and Ayvallı (2020), which is a Likert-type scale. The collected data were analyzed using SPSS-26 software, and the findings were interpreted based on the results obtained from t-tests and ANOVA tests. The study found that Turkish language teachers' overall scores on the TPACK scale were generally sufficient and very sufficient. Significant differences were found in TPACK competencies based on gender, age, and years of teaching experience, while no significant differences were observed in terms of teaching experience.

Keywords: Technology, Education, Pedagogy

GİRİŞ

Günümüzde dünyaya gelen çocukların tam anlamıyla bir teknoloji yüzyılında doğduğunu söylemek mümkündür. Öyle ki küçük yaşta bebeklerin bile teknolojik aletlere tepki verdiğini ve çok küçük bir yaşta teknolojiyle bir arada yaşadığını görebilmekteyiz. Bu durum, toplumsal olarak teknolojiden kaçınmak yerine teknolojiyi yadsımadan ona uyum sağlamayı gerektirmektedir. Teknolojik aletleri ve gelişmeleri bizleri daha ileri götürecek bir araç olarak kullanmak temel amaçlardan bir tanesi olmalıdır. Özellikle eğitim öğretim süreçleri içerisinde teknolojik yeniliklerden fayda sağlamak son derece önem arz etmektedir. Bu bağlamda MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) tarafından 2005 yılında gerçekleştirilen değişiklik ile bütün öğretim programlarında temel beceriler belirlenmiş, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi de bu temel beceriler arasında yer almıştır.

Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi; bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar. Bilgi teknolojilerini kullanırken planlama oluşturma, yerinde kullanma konusunda doğru tespitlerde bulunarak doğru kararlar verme, bu teknolojilerin kullanılması açısından gerekli becerilere sahip olma, bu kaynaklardan bilgiye ulaşma, taranan bilgilerin işe yararlılığını sezme ve ayırma, ayrılan bilgileri analiz etme, işe yarayanları seçme, seçilen bilgileri değerlendirme, sonuca varma, sonucu uygun formda sunma ve yeni alanlarda kullanma alt becerilerini içermektedir (Atalay, 2016).

Türkçe öğretim programında öğrenme ve öğretme süreçlerince öğretim stratejilerini zenginleştiren ve aynı zamanda öğrencilerin öğrenme yaşantılarını zenginleştiren bilgi ve iletişim teknolojilerinden olabildiğince

Mehmet Polat Bedir¹

How to Cite This Article

Bedir, M. P. (2023). "Tekirdağ İli Çerkezköy İlçesindeki Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Seviyelerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(74): 4243-4254. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.71401>

Arrival: 30 June 2023

Published: 31 August 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, Tekirdağ, Türkiye

faaydalanılması gerektiği vurgulanmıştır. Öğrencilerin veri toplama, organize etme ve sınıflamada, elde ettikleri bulguları yazma, düzenleme ve sunmada bilgisayar programlarından yararlanmaları için teşvik edilmeleri; ders işlenirken görsel iletişim araçları, slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta ve EBA içeriklerinden faydalanılması ve dijital kaynakların özenle kullanılması konusunda açıklamalara yer verilmiştir. Aynı zamanda Türkçe Öğretim programında Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine göre belirlenen sekiz yetkinlikten biri “Dijital Yetkinlik” olarak tanımlanmıştır. Bireylerin iş hayatı ve günlük hayatta teknolojiyi eleştirel ve güvenli şekilde kullanabilmeleri ve bilgisayar kullanma konusunda temel becerilere sahip olabilmeleri hususunu açıklayan bu yetkinliğin Türkçe derslerinde öğrenciye kazandırılabilmesi için elbette öncelikle dersi işleyen Türkçe öğretmenin bu teknolojilere hâkim olması ve öğrencilere bu konuda rol model olması gerekir (MEB, 2017).

Günümüz dünyasında eğitim öğretim süreçlerine teknolojinin entegre edilmesi sonucunda teknoloji kullanımına yönelik birçok model ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın konusu olan Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) modeli teknolojinin eğitime entegrasyonu hususunda pedagoji odaklı bir modeldir. Pedagoji bilgisi, Alan bilgisi ve teknoloji bilgisinin ortaklaştığı noktadan doğan TPAB modeli, bu üç farklı alanın etkileşimini ön plana çıkarmaktadır (Yurdakul, 2011).

TPAB, teknolojik bilgi düzeyi, pedagojik bilgi ve alan bilgisinin kesişim noktasında bulunmakta ve hepsi birbiriyle bağlantılıdır. Bu bilgi alanlarının hepsi birbirlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Öğretmenlerin branşlarına yönelik sahip olmaları gereken temel bilgileri içeren alan bilgisi, sahip oldukları bilgiyi öğrencilere aktarabilme, sınıf yönetimi ve ölçme değerlendirme süreçlerini içine alan pedagojik bilgi ve en temelinden ileri teknoloji olana kadar çeşitli araç ve gereçleri eğitim öğretim sürecinde kullanabilmesi ise teknolojik alan bilgisini gösterir. Bu üç alanın bir araya gelmesi ile de Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) kavramı ortaya çıkmıştır (Karasu, 2019).

Ülkemizde TPAB konusuyla ilgili yapılan çalışmalar çok eskiye dayanmamaktadır. Bu konuda öğretmenlere, öğretmen adaylarına, akademisyenlere yönelik çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Eğitim öğretim süreçlerinin bir parçası olarak görülen ve üzerine pek çok çalışma yapılan TPAB kavramının Türkçe eğitiminde de kullanılması kaçınılmazdır. Her branşın öğretmeni gibi Türkçe öğretmenlerinin de alan bilgisi ve pedagojik bilgi yanında yeterli teknolojik bilgi ile de donatılması Türkçe derslerinin de çağa ayak uydurması, ders sürecinin canlanması ve dersten alınan verimin artabilmesi açılarından faydalı olacaktır. Yani her alanda olduğu gibi Türkçe derslerinde de teknolojik materyallerin kullanımı ders sürecinde birçok katkı sağlayacaktır ve her Türkçe öğretmenin pedagoji bilgisinin yanında gerekli teknoloji bilgisine de sahip olması şarttır. Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterliliklerinin hangi düzeyde olduğu incelenecektir.

Bu çalışmada Tekirdağ İli Çerkezköy ilçesinde görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin sahip olduğu Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yeterliliklerinin ölçülmesi ve çeşitli değişkenlere bağlı olarak değişim gösterip göstermediği Direkçi, Şimşek ve Ayvalli (2020) tarafından geliştirilen Türkçe öğretmenlerine yönelik TPAB ölçeği uygulanarak belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu araştırmanın problem cümlesi; “Tekirdağ İli Çerkezköy ilçesinde görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem değişkenlerine göre Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi yeterlilik düzeylerinde anlamlı farklar var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Problem cümlesine uygun olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaktadır:

1. Türkçe öğretmenlerinin TPAB düzeyleri nedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin TPAB düzeylerinde;
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Medeni durum
 - d. Mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklar var mıdır?

İlk çağlardan bugüne gelişimini düşündüğümüzde özellikle içinde bulunduğumuz yüzyıl içerisinde teknolojiye meydana gelen ani gelişmeler insanoğlunun hayatına büyük oranlarda etki etmiştir. Ülkeler bilim ve teknolojiye verdikleri önemle büyüyüp gelişirken geri kalmış ülkeler üretmedikleri teknolojiyi mecburen satın alarak çağa ayak uydurmaya çalışmaktadır. İnsanın dünya serüvenini hızlandıran hem olumlu hem de olumsuz yönleri bulunan teknoloji ne olursa olsun artık hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bu durumdan eğitim sisteminin etkilenmesi de kaçınılmazdır. Yaşadığımız COVID 19 salgını sürecinde de dijital eğitim yoluyla eğitim öğretim hayatı devam ettirilmeye çalışılırken teknolojinin aslında eğitim için ne denli önemli bir nimet olduğu anlaşılmıştır. Eğitimde teknolojik araç gereçlerin doğru kullanımı zamandan

tasarruf sağlarken öğrenme süreçlerine de elbette katkıda bulunmaktadır. Bu hususta Türkiye'nin aydınlık geleceği olan öğrencilerin ana dili olan Türkçeyi en iyi şekilde öğrenebilmeleri için de teknolojik kaynaklardan faydalanılması gerekir. Tabi bu durumda Türkçe öğretmenlerinin bu teknolojileri en etkin şekilde kullanabilmeleri konusunda kendilerini geliştirmeleri de önemlidir. Öyle ki Bayburtlu (2020) tarafından yürütülen pandemi sürecinde dijital eğitimle gerçekleştirilmiş olan Türkçe derslerinin incelendiği çalışmada Türkçe öğretmenleri dijital içerikler oluşturabilmek için eğitime ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Modern ve başarılı bir Türkçe eğitimi verebilmek için öncelikle öğretmenlerin bu hususta iyi yetişmiş olmaları, gerekli alan bilgisi ve pedagoji bilgisinin yanında teknolojik araçları Türkçenin öğretimi sürecine en doğru şekilde adapte edebilecekleri teknoloji bilgisine sahip olmaları gerekir. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi olarak tanımlanan bu yeterliliğe Türkçe öğretmenlerinin de sahip olması gerekir. Alan yazında Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterliliklerine yönelik yeterince çalışma yapılmamış olduğu göz önünde tutularak Türkçe öğretmenlerinin TPAB yeterliliklerini ölçmeye yönelik yapılan bu çalışmanın daha sonraki süreçte yapılacak çalışmalara kaynak olabileceği düşünülmektedir.

Eğitimde Teknoloji Kullanımı

Geçmiş ile günümüz dünyasının arasında oluşan keskin farklılığın sebebi hiç şüphe yoktur ki teknolojik gelişmelerden kaynaklanmaktadır. Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde teknoloji kavramı; "Bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemlerini, kullanılan araç, gereç ve aletleri, bunların kullanım biçimlerini kapsayan uygulama bilgisi, uygulayım bilimi" şeklinde ifade edilmektedir (TDK, 2023).

İnsanlar süratle gelişen teknolojinin getirdiği bilgi yığınları arasından ihtiyaç duydukları ya da merak ettikleri konuları seçip faydalanmaktadır. Hizmet, eğitim, sağlık, sanayi ve ulaşım gibi insan hayatını birinci dereceden etkileyen sektörlerle birlikte teknolojik unsurlar yaşamın her noktasında insanların ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Özellikle insanların yaşama uyumunu kolaylaştırmak amacıyla eğitim öğretim süreçlerinde bilgiye hızla ulaşma ve en etkili şekilde aktarmayı kolaylaştıran teknolojik kaynaklar doğru şekilde kullanıldığı takdirde öğretmen ve öğrenciler adına çağın en önemli nimetleri arasında sayılabilir (Akıska, 2022).

Eğitim teknolojisi, sınıf ortamında oluşan disiplin sorunlarını yok etmekle kalmayıp, zamanı tasarruflu ve verimli kullanılmasını, kalıcı ve eğlenceli öğrenme ortamları oluşturulmasını, bilgiye en hızlı ve etkin ulaşım kullanılmasını kolaylaştırmaktadır. Bu sayede eğitim sisteminin hedeflediği bireylerin yetiştirilmesine olanak tanımaktadır (Kahraman, 2013, s. 20).

Eğitim öğretim sürecinin ana unsurlarından olan öğretmenler, teknolojik imkanları eğitim öğretim süreçlerinde etkili kullanabilmek amacıyla kendilerini geliştirememeleri durumunda, geleneksel bakış açısına sahip yöntem ve materyaller ile konuları öğrencilere aktarma konusunda bazı zorluklarla karşılaşabilirler. Öğrencilerin yaşamlarında yer alan ve sürekli etkileşim içerisinde buldukları teknolojik ürünlerin etkileriyle baş ederken bunları eğitim öğretim süreçlerinin hedeflerine uygun bir şekilde kullanabilmek bu sorunların en önemlilerinden birisi olarak görülmektedir (Aksoy, 2003; akt. Akıska, 2022).

Öğrencilerin anlama düzeylerine yönelik yapılan araştırmalar neticesinde geleneksel tarzda yöntemlerle yani teknolojik unsurlar olmaksızın gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin etkinliklere yeterli seviyede aktif katılım sağlamadıkları ve beklenen düzeyde öğrenmenin gerçekleştirilemediği sonucuna varılmıştır. Bu nedenle geleneksel tarzda uygulanan eğitim yöntemlerine alternatif yöntemlerin geliştirilmesi gerekliliği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Eğitim ortamlarının donatımında teknolojik araç gereçlerin kullanılması süreci daha verimli ve etkili hale getirecektir (Kahraman, 2013, s. 16).

Eğitim süreçleri ve teknolojik unsurların etkileşim içerisinde olduğu günümüzde eğitim ortamında kullanılmayan ve teknolojik araç ve gereçlerin bulunmadığı öğretim anlayışı öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyebilir. Bu sebeple eğitim süreçlerinde bilgisayar teknolojileri ve benzeri teknolojik araçların kullanılması neredeyse zorunluluk haline gelmiştir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirmekle yükümlü üniversitelerin eğitim fakültelerindeki eğitim süreçlerinde bilgisayar, internet vb teknolojik araçların kullanılarak uygulanmasına zemin hazırlayacak ortamlar geliştirilmelidir (Erdemir ve diğerleri, 2009).

Yakın gelecekte akademik düzeyde başarılı olabilecek kişilerin bilgiye ulaşma ve kullanma süreçlerinde teknolojik kaynakları etkin bir şekilde kullanma, kendi başına öğrenebilme ve problem çözebilme becerilerine sahip olacakları göz önüne alınırsa yaşam boyu öğrenmeyi kolay hale getiren teknolojik unsurlardan faydalanmaları gerekir. Bu sayede çağın gerekliliklerine ayak uydurabilsinler ve bilgi iletişim teknolojilerinden en üst seviyede faydalanabilsinler (Demirel, 2009).

Türkçe Eğitiminde Teknoloji Kullanımı

Bir toplumun anadili o toplumu millet yapan en önemli unsurlardan bir tanesidir. İnsanlar öncelikle aile ve çevresinden öğrenmeye başladığı ana dil belli bir yaştan sonra okul ortamında sistemli ve kurallı bir şekilde öğrenilmeye devam etmektedir. İnsanların çevresini anlayabilmesi, çevresindeki kişilerle iletişim kurabilmesi, kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi, okuması, yazması, dinlemesi gibi hayatı öneme sahip beceriler ancak ana dili sayesinde gerçekleştirilir. Türkçe'nin anadil olarak yeterince ve doğru öğrenilmemesi durumunda, öğrencilik yaşamında matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler vb. diğer farklı derslerin anlaşılması kolay olmayacaktır. Bu bağlamda bu birey öğrencilik sonrası yaşamında bile toplumsal ilişkilerinde sorunlarla karşılaşacaktır. Bu durumun toplumun geneline yayıldığı düşünüldüğünde, o toplumun geleceği ile ilgili olumlu düşünmenin imkânı yoktur. Bu nedenle Türkçe'nin anadil olarak öğretimi süreciyle ilgili geliştirilen planlamalarda çok detaylı düşünülmeli, neyin, ne zaman ve nasıl öğretileceği iyi organize edilmelidir (Demir & Yapıcı, 2007).

Öğretmenler eğitim öğretim süreçlerini daha etkili hale getirmek amacıyla ders içi etkinliklerde çeşitli materyallerden faydalanmaktadır. Türkçe öğretimi derslerini de daha renkli ve verimli kılmak adına çeşitli materyallerden faydalanılmalıdır. Derslerde kullanılan materyallerin seçimi; soyut kavramların somutlaştırılması, öğrencilerin dikkatlerini anlatılmak istenen konunun üzerinde toplanması, öğrenmenin yanında bir miktar eğlenceli ortam oluşturarak öğrencilerin ilgilerinin çekilmesi, konunun hatırlanması sürecinde materyalin daha faydalı olması ve dersteki etkinliklerde zamandan tasarruf sağlanması durumları açısından çok önemlidir (Yıldız, 2020; akt. Akınska, 2022).

Ülkemizin eğitim sisteminde beceri odaklı yapılandırmacı eğitim yaklaşımı uygulanmaya başlanmasıyla birlikte öğretmen ve öğrencilerin edindikleri roller ve öğrenme ortamlarında değişiklikler meydana gelmiştir. Bilişim teknolojileri, zengin bir öğrenme ortamının gereği olarak öğrenciler ve öğretmenler tarafından eskiye oranla daha fazla kullanılmalıdır. Meydana gelen bu değişim ve gelişim sürecinin sorumluluğunu üstlenerek uygulayıcı konumunda olan öğretmenlerin teknolojiyi daha fazla kullanmaları gerekmektedir (Karadüz & Baytak, 2010).

Eğitim öğretim süreçlerinin teknoloji sayesinde etkili olabilmesi için süreç içerisinde tek başına bir araç olarak bulunması yeterli değildir. Verimli bir eğitim öğretim süreci, öğretmenlerin teknolojiyi doğru ve etkili bir şekilde öğretim içerikleriyle bütünleşik olarak kullanırlarsa sağlanabilir. Bu durumda öğretmenlerin teknolojik araç ve gereçleri verimli kullanma konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmasını gerektirmektedir (Koehler & Mishra, 2005; akt. Dargut ve Çelik, 2014).

Öğrencileri, dili doğru kullanarak ve sesi sağlıklı üreterek insanlar arasında iletişim sağlamasına yönelik yetiştiren, zihin dünyalarındaki kelime hazinelerini geliştiren Türkçe derslerinde de öğretmenlerin teknolojiden yararlanarak birden fazla duyu organına hitap eden uygulamalı, aktif bir öğretim süreci sağlamaları önemlidir (Önkaş, 2008).

Liderlik Kavramı

İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren liderlik olgusu her zaman toplumda yer almıştır. Sosyal hayatın olduğu her yerde liderlik kavramının açığa çıkmaktadır (Akan ve diğerleri, 2014).

Liderlik, toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için sürekli gelişim gösteren bir kavramdır. Genel olarak liderlik kavramının içerik ve anlam bakımından değişiklik göstermesi toplumsal değişimlerle ilgilidir. Toplumsal ihtiyaçların farklılaşması sonucu kişileri ortak bir amaç etrafında toplayan liderlerin nitelikleri sürekli değişmekte ve gelişmektedir (Dinç, 2019, s. 13).

Baloğlu ve Karadağ (2009)' a göre liderlik herkes tarafından kabul görerek kesinleşmiş bir tanım yapılamamıştır. Liderlerin kişisel özellikleri özelinde değerlendirilen bir kavramdır. Liderlik, güzellik kavramı gibi tarif edilmesi zor fakat gördüğümüzde farkına varıp tanıyabileceğimiz bir kavram olarak tanımlanabilir.

Özdemir (2014)'e göre liderlik toplulukların kendilerine belirledikleri hedeflere ulaşmak için grubun diğer üyelerine rehberlik ederek yol gösterme becerisidir.

Genç (2017), örgütsel yapıların sürekliliklerini sağlayabilmeleri için olmazsa olmazlardandır şeklinde liderlik kavramını tarif etmiştir.

Liderlik kavramıyla ilgili yapılan tanımlamaları incelediğimizde, ortak bir noktada birleşen tanım kişileri ortak amaçlar etrafında bir araya getirme ve bu amaçlara ulaşmak için gereken yetenek ve bilgiye sahip olma yeteneğidir (Eren E., 2015, s. 435).

Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Modeli

Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler ve çeşitli bilgi alanları vardır. Teknolojinin eğitim hayatının bir parçası oluşu eğitimin temel yapıtaşı olan öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgi türleri hakkında yapılan çalışmaları oldukça etkilemiştir. Kuramsal temeli Shulman tarafından atılarak kavramlaştırılan Pedagojik Alan Bilgisine teknolojinin eklenmesiyle ortaya çıkan Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi modeli ilk olarak Pierson (1999) tarafından tanımlanmakla beraber Koehler ve Mishra (2006) tarafından kavramlaştırılarak literatüre kazandırılmış bir bilgi türüdür (Akt. Karasu, 2019).

Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi, pedagojik bilgi, alan bilgisi ve teknolojik bilgi türlerinin kesişim noktasında bulunmaktadır ve her üç bilgi türü ile etkileşim halindedir (Bilici, 2012). Aynı zamanda devingen bir denge içerisinde bulunan bu bilgi türlerini birbirinden ayrı düşünmek eğitim-öğretim sürecine zarar verecektir (Doğru ve Aydın, 2017).

Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisinin kavramlaştırılmasının ardından kısaltması konusunda bazı görüş ayrılıkları da yaşanmıştır. İlk olarak Technological Pedagogical Content Knowledge sözcüklerinin ilk harfleri dolayısıyla 'TPCK' şeklinde kısaltılmıştır. Daha sonra 9. Ulusal Teknoloji Liderlik Zirvesi'nde (9th Annual National Technology Leadership Summit) TPACK (tee-pack) olarak kısaltılmıştır. Türkiye'de yapılan çalışmalarda da 'teknopedagojik bilgi, teknolojik pedagojik içerik bilgisi, pedagojik teknolojik alan bilgisi, teknolojik pedagojik alan bilgisi' gibi adlandırmalarla kullanılmaktadır (Bilici, 2012).

Mishra ve Koehler (2009) tarafından 'Teknolojik Bilgi', 'Alan Bilgisi' ve 'Pedagojik Bilgi' olmak üzere üç temel bilgi türünün kesişimi Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisini (TPAB) oluşturmaktadır ve bu bilgi türlerinin ikişerli kesişim noktalarını oluşturan 'Pedagojik Alan Bilgisi', 'Teknolojik Alan Bilgisi', 'Teknolojik Pedagojik Bilgisi' olarak adlandırılmaktadır. Mishra ve Koehler (2006)'e göre herhangi bir alanda uzman olan kişinin alan bilgisi, teknolojide uzman bir kişinin teknoloji bilgisi ve bir öğretmende bulunan pedagojik bilgilerinden farklı olarak bu bilgi türlerinin birleşimi ve daha ötesinde olan bir bilgi türüdür (Bilici, 2012).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları, tarama modelidir (Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde resmi ortaokullarda görev yapan 128 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise sample size calculator yöntemi ile %5 hata payı ve %95 güvenilirlik endeksine göre hesaplanarak belirlenen ve araştırmaya gönüllü katılım sağlayan 111 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerine ait demografik bilgiler Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

		n	%
Cinsiyet	Kadın	68	61,3
	Erkek	43	38,7
Yaş	21-30	19	17,1
	31-40	60	54,1
	41 ve Üzeri Yıl	32	28,8
Medeni Durumu	Evli	78	70,3
	Bekar	33	29,7
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	40	36,0
	11-20 Yıl	52	46,8
	21 ve Üzeri Yıl	19	17,1

Tablo 1'de görüldüğü gibi katılımcılardan 68 (%61,3) kişi kadın, 43 (%38,7) kişi erkektir. 21-30 yaş aralığında 19 (%17,1), 31-40 yaş aralığında 60 (%54,1), 41 ve üzeri yıl yaş aralığında 32 (%28,8) kişi bulunmaktadır. Katılımcılardan 78 (%70,3) kişi evli, 33 (%29,7) kişi bekindir. Katılımcıların mesleki kıdemleri incelendiğinde 1-10 yıl kıdeme sahip 40 (%36,0), 11-20 yıl kıdeme sahip 52 (%46,8), 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip 19 (%17,1) kişi olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Direkci ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilip geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan "Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği"

kullanılmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde katılımcılara ait demografik bilgilere yönelik sorular yer almakta olup, ikinci bölümünde katılımcı Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerini belirlemek amacıyla sorular yer almaktadır. Ölçek Teknoloji Destekli Pedagojik ve Alan Bilgisi, Pedagojik Alan Bilgisi, Teknoloji Bilgisi, Alan Bilgisi ve Pedagoji Bilgisi olmak üzere 5 boyut ve 46 maddeden oluşan 5’li likert tipi cevaplar bulunmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliklerine ait tanımlayıcı bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı Google Forms üzerinden anket şeklinde hazırlanarak sosyal medya aracılığı ile Tekirdağ ili Çerkez ilçesindeki resmi ortaokullarda görevli Türkçe öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan Türkçe öğretmenlerine çalışma hakkında bilgi verildikten sonra ölçek sorularını cevaplamaları istenmiştir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden elde edilen demografik bilgiler incelendiğinde 51 ve üzeri yaş grubunda sadece 1 katılımcı olduğu görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı bir veri elde edilemediğinden dolayı bir alt yaş grubu 41 ve üzeri şeklinde değiştirilerek bu katılımcının verileri bu gruba dahil edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 26 istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmada tanımlayıcı bulgular olarak sayı, yüzde, minimum ve maksimum değerler, ortalama, standart sapma, medyan ve çeyrekler açıklığı değerleri ile verilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği basıklık ve çarpıklık değerlerine göre incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 3 aralığında olması verilerin normal dağıldığını göstermiştir (Pituch ve Stevens, 2012). Ölçek ve alt boyutlarının güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısına göre değerlendirilmiştir. Cronbach Alpha katsayısının 0,700’ün üzerinde olması ölçek ve alt boyutlarının güvenilir olduğunu göstermektedir (Altunışık vd., 2010). İki bağımsız grubun karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla bağımsız grubun karşılaştırılmasında ANOVA testi kullanılmıştır. Analizlerde $p < 0,05$ değeri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ölçeğine verdikleri yanıtlar doğrultusunda alt problemlere yönelik yapılan analiz sonuçları ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 2: Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeğine İlişkin Tanımlayıcı Bulgular

Değişken	n	Min	Max	Ortalama	SS	Medyan	Ç.A	Basıklık	Çarpıklık	Önbaşı	Alan
Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi Boyutu	111	2,06	5,00	4,18	0,53	4,11	0,65	1,209	-0,634	0,958	
Pedagojik Alan Bilgisi Boyutu	111	2	5	4,27	0,48	4,09	0,64	2,737	-0,605	0,939	
Teknoloji Bilgisi Boyutu	111	3	5	4,55	0,47	4,66	0,83	-0,108	-0,814	0,851	
Alan Bilgisi Boyutu	111	2	5	3,91	0,63	4,00	0,86	-0,217	-0,222	0,875	
Pedagoji Bilgisi Boyutu	111	2,2	5	4,27	0,54	4,20	0,80	1,669	-0,748	0,893	
Ölçek Geneli	111	2,28	5	4,22	0,45	4,21	0,63	1,847	-0,628	0,972	

ÇA=Çeyrekler Açıklığı (Çeyrek1-Çeyrek3)

Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği tanımlayıcı bulguları Tablo 2’de görülmektedir. Bu bulgulara göre Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi alt boyutunun ortalamasının $4,18 \pm 0,53$, Pedagojik Alan Bilgisi alt boyutunun ortalamasının $4,27 \pm 0,48$, Teknoloji Bilgisi alt boyutunun ortalamasının $4,55 \pm 0,47$, Alan Bilgisi alt boyutunun ortalamasının $3,91 \pm 0,63$, Pedagoji Bilgisi alt boyutunun ortalamasının $4,27 \pm 0,54$ ve Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği ortalamasının $4,22 \pm 0,45$ olduğu belirlenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerine göre değişkenlerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Cronbach Alpha katsayısına göre ölçek (0.972) ve alt boyutlarının güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Farklılık Analiz Bulguları

	Cinsiyet	N	Ort	SS	t	p
Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi Boyutu	Kadın	68	4,08	0,59	-2,733	0,007
	Erkek	43	4,33	0,39		
Pedagojik Alan Bilgisi Boyutu	Kadın	68	4,22	0,53	-1,351	0,179
	Erkek	43	4,35	0,40		
Teknoloji Bilgisi Boyutu	Kadın	68	4,48	0,48	-1,946	0,054
	Erkek	43	4,65	0,42		
Alan Bilgisi Boyutu	Kadın	68	3,78	0,65	-2,795	0,006
	Erkek	43	4,11	0,54		
Pedagoji Bilgisi Boyutu	Kadın	68	4,23	0,57	-0,928	0,356
	Erkek	43	4,33	0,48		
Ölçek Geneli	Kadın	68	4,13	0,49	-2,398	0,018
	Erkek	43	4,34	0,36		

(p<0,05)

Araştırmaya katılanların cinsiyetlerine göre Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeğinde farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan t testine ilişkin analiz bulguları Tablo 3'te sunulmuştur. Bu bulgulara göre Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi alt boyutunda, Alan Bilgisi alt boyutunda ve ölçek genelinde katılımcıların cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0,05).

Teknoloji destekli pedagoji ve alan bilgisi alt boyutunda erkekler öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, Alan Bilgisi alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, ölçek genelinde ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Katılımcıların Yaşlarına Göre Farklılık Analiz Bulguları

	Yaş	N	Ort	SS	F	p	Post Hoc Test
Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi Boyutu	21-30 Yaş	19	4,11	0,58	0,195	0,823	
	31-40 Yaş	60	4,19	0,55			
	41 ve Üzeri Yaş	32	4,19	0,47			
Pedagojik Alan Bilgisi Boyutu	21-30 Yaş	19	4,22	0,48	0,574	0,565	
	31-40 Yaş	60	4,24	0,51			
	41 ve Üzeri Yaş	32	4,35	0,44			
Teknoloji Bilgisi Boyutu	21-30 Yaş	19	4,39	0,48	1,350	0,263	
	31-40 Yaş	60	4,56	0,46			
	41 ve Üzeri Yaş	32	4,60	0,46			
Alan Bilgisi Boyutu	21-30 Yaş	19	3,54	0,77	5,112	0,008	1-3 P=0,008
	31-40 Yaş	60	3,92	0,60			
	41 ve Üzeri Yaş	32	4,10	0,52			
Pedagoji Bilgisi Boyutu	21-30 Yaş	19	4,09	0,65	1,263	0,287	
	31-40 Yaş	60	4,29	0,52			
	41 ve Üzeri Yaş	32	4,33	0,48			
Ölçek Geneli	21-30 Yaş	19	4,08	0,50	1,150	0,320	
	31-40 Yaş	60	4,22	0,47			
	41 ve Üzeri Yaş	32	4,28	0,39			

(p<0,05)

Araştırmaya katılanların yaşlarına göre Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeğinde farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testine ilişkin analiz bulguları Tablo 4'te sunulmuştur. Bu bulgulara göre Alan Bilgisi alt boyutunda katılımcıların yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0,05).

Alan bilgisi alt boyutunda tespit edilen anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Post Hoc Testi uygulanmıştır. Post Hoc Testi sonuçlarına göre 21-30 yaş grubundaki katılımcı Türkçe öğretmenleri ile 41 ve üzeri yaş grubundaki katılımcı Türkçe öğretmenleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 5'te sunulmuştur

Tablo 5: Katılımcıların Medeni Durumuna Göre Farklılık Analiz Bulguları

	Cinsiyet	N	Ort	SS	t	p
Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi Boyutu	Evli	78	4,190	0,51	0,272	0,786
	Bekar	33	4,160	0,58		
Pedagojik Alan Bilgisi Boyutu	Evli	78	4,304	0,49	0,987	0,326
	Bekar	33	4,203	0,47		
Teknoloji Bilgisi Boyutu	Evli	78	4,572	0,46	0,742	0,459
	Bekar	33	4,500	0,48		
Alan Bilgisi Boyutu	Evli	78	3,976	0,58	1,602	0,112
	Bekar	33	3,766	0,72		
Pedagoji Bilgisi Boyutu	Evli	78	4,297	0,55	0,812	0,419
	Bekar	33	4,206	0,50		
Ölçek Geneli	Evli	78	4,246	0,45	0,909	0,365
	Bekar	33	4,160	0,46		

(p<0,05)

Araştırmaya katılanların medeni durumuna göre Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeğinde farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan t testine ilişkin analiz bulguları Tablo 5'te sunulmuştur. Bu bulgulara göre Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeğinde ve alt boyutlarında katılımcıların medeni durumuna göre anlamlı farklılık bulunamamıştır (p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 6'da sunulmuştur

Tablo 6: Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılık Analiz Bulguları

	Mesleki Kıdem	N	Ort	SS	F	p	Post Hoc Test
Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi Boyutu	1-10 Yıl	40	4,113	0,51	0,511	0,602	
	11-20 Yıl	52	4,217	0,57			
	21 ve Üzeri Yıl	19	4,249	0,48			
Pedagojik Alan Bilgisi Boyutu	1-10 Yıl	40	4,209	0,41	0,729	0,485	
	11-20 Yıl	52	4,290	0,55			
	21 ve Üzeri Yıl	19	4,368	0,44			
Teknoloji Bilgisi Boyutu	1-10 Yıl	40	4,429	0,46	2,594	0,79	
	11-20 Yıl	52	4,650	0,45			
	21 ve Üzeri Yıl	19	4,535	0,48			
Alan Bilgisi Boyutu	1-10 Yıl	40	3,639	0,63	6,454	0,002	1-2 p=0,006 1-3 p=0,025
	11-20 Yıl	52	4,054	0,61			
	21 ve Üzeri Yıl	19	4,105	0,51			
Pedagoji Bilgisi Boyutu	1-10 Yıl	40	4,175	0,52	0,972	0,382	
	11-20 Yıl	52	4,326	0,56			
	21 ve Üzeri Yıl	19	4,315	0,50			
Ölçek Geneli	1-10 Yıl	40	4,112	0,41	1,801	0,170	
	11-20 Yıl	52	4,278	0,49			
	21 ve Üzeri Yıl	19	4,292	0,40			

Araştırmaya katılanların mesleki kıdemlerine göre Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeğinde anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testine ilişkin analiz bulguları Tablo 6'da sunulmuştur. Bu bulgulara göre Alan Bilgisi alt boyutunda katılımcıların mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0,05).

Alan Bilgisi alt boyutundaki anlamlı düzeydeki farklılığın hangi kıdem yılı grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Post Hoc Testi uygulanmıştır. Post Hoc Test sonuçlarına göre Alan Bilgisi alt boyutunda, 1-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 11-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre ve 1-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre ortalamasının daha düşük olduğu görülmektedir.

SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak, Türkçe öğretmenlerine yönelik yapılan bir araştırmada "Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği"nin tanımlayıcı bulguları sunulmuştur. Bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak teknoloji destekli pedagoji ve alan bilgisi, pedagojik alan bilgisi, teknoloji bilgisi, alan bilgisi ve pedagoji bilgisi konularında yüksek düzeyde bilgi ve beceriye sahip oldukları gözlenmiştir. Bal ve Karademir (2013) çalışmalarında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin pedagojik bilgi konusunda kendilerini yüksek derecede yeterli gördükleri öte yandan teknolojik bilgi konusunda ise kısmen yeterli gördükleri söylenebilir. Bal (2012) ise tarih öğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışma sonucunda tarih

öğretmenliği adaylarının pedagojik bilgi alt boyutunda kendilerini iyi düzeyde gördüklerini belirtmiştir. Chai, Koh ve Tsai (2010) ise öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışma sonucunda öğretmen adaylarının algılarına göre teknolojik bilgi alt boyutu, pedagojik bilgi alt boyutu ve alan bilgisi alt boyutunun teknolojik pedagojik alan bilgisi için ön şart olarak belirtmişlerdir.

Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi alt boyutunun ortalaması $4,18 \pm 0,53$, Pedagojik Alan Bilgisi alt boyutunun ortalaması $4,27 \pm 0,48$, Teknoloji Bilgisi alt boyutunun ortalaması $4,55 \pm 0,47$, Alan Bilgisi alt boyutunun ortalaması $3,91 \pm 0,63$, Pedagoji Bilgisi alt boyutunun ortalaması $4,27 \pm 0,54$ ve Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği'nin ortalaması $4,22 \pm 0,45$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin teknoloji kullanımıyla ilgili bilgi ve becerilerinin orta-yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, verilerin normal dağılım gösterdiği ve ölçeğin güvenilir olduğu Cronbach Alpha katsayısı (0,972) ile belirlenmiştir. Bu, ölçeğin ölçüm yapısının tutarlı olduğunu ve iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamında cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular, Türkçe öğretmenleri arasında cinsiyete dayalı farklılıkların Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği üzerinde incelendiği belirtilmiştir. Tablo 4.2'de sunulan analiz bulgularına göre, Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi alt boyutunda, Alan Bilgisi alt boyutunda ve ölçek genelinde katılımcıların cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bu sonuçlara dayanarak, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre Teknoloji Destekli Pedagoji ve Alan Bilgisi alt boyutunda, Alan Bilgisi alt boyutunda ve ölçek genelinde daha yüksek ortalama puanlara sahip oldukları belirlenmiştir. Bu durum, erkek öğretmenlerin teknoloji kullanımı, pedagoji ve alan bilgisi konularında daha yüksek düzeyde bilgi ve beceriye sahip olduklarını işaret etmektedir. Bal ve Karademir (2013) 'de yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinden erkek olanların teknolojik bilgi konusunda kadın öğretmenlere göre daha yeterli gördüklerini ortaya koymuştur. Canbolat (2011) tarafından yapılan araştırmada ise erkek öğretmen adaylarının teknolojik bilgi, teknolojik alan bilgisi, teknolojik pedagojik bilgi ve teknolojik pedagojik alan bilgisi boyutlarındaki düzeylerinin, kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Karasu (2019)'da çalışmasında Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinden erkek öğretmenlerin teknopedagojik puan düzeylerinin kadın öğretmenlerden yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Gömleksiz ve Fidan (2011) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyet faktörünün teknolojik pedagojik alan bilgisi açısından anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılması bu çalışmada elde edilen sonuçlar ile benzer nitelik göstermektedir.

Sonuç olarak, cinsiyetin Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Ancak, bu bulgular araştırmanın kısıtlamaları ve örneklemin sınırlamaları göz önüne alınarak yorumlanabilir.

Verilen bilgilere göre, Türkçe öğretmenlerinin yaşlarına göre yapılan analizlerde, Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği'nde bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Tablo 4.3'te sunulan analiz bulgularına göre, Alan Bilgisi alt boyutunda katılımcıların yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Bu bulgulara dayanarak, yaşın Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi üzerinde etkili olduğu sonucuna varabiliriz. Post Hoc Testi sonuçlarına göre, 21-30 yaş grubundaki katılımcı Türkçe öğretmenleri ile 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki katılımcı Türkçe öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık, yaşın alan bilgisi alt boyutunda performansı etkileyen bir faktör olduğunu göstermektedir. Kıyık (2016)'da sınıf öğretmenleriyle ilgili çalışmasında yaş değişkeninin teknolojik pedagojik bilgisini etkileyen bir faktör olduğu sonucuna ulaşması bu çalışmayı destekler niteliktedir. Topçu (2020) ve Usta (2021) tarafından yapılan çalışmalarda ise yaş değişkeninin öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Direkci (2022)'de Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmasında yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşması bu çalışma ile farklılık oluşturmaktadır. Araştırmalarda elde edilen yaş değişkenine yönelik bu farklı sonuçların, araştırmanın örneklem grubunu oluşturan kişilerin yaş dağılımıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir. Katılımcıların yaşlarının dağılımında genç veya yaşlı grupta yoğunluk oluşturması benzer sonuç verebilirken homojen bir sonuç oluşturması ise yaş faktörünün etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmasını sağlayabilir.

Sonuç olarak, Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisinde yaşa bağlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, farklı yaş gruplarındaki öğretmenlere yönelik öğretim stratejileri ve eğitim programlarının tasarlanmasında dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Verilen bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre yapılan analizlerde Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği'nde veya alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Bu bulgulara dayanarak, Türkçe öğretmenlerinin medeni durumunun teknolojik pedagojik alan bilgisini etkilemediği sonucuna varabiliriz. Medeni durumun öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerine yönelik farklılıklar oluşturmadığı belirlenmiştir. İlgar (2007) ve Ekici (2018) ise yaptıkları çalışmalarda medeni durum değişkeninin öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinde anlamlı düzeyde değişiklikler meydana getirdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Verilen bulgulara göre, Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yapılan analizlerde Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği'nde Alan Bilgisi alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$).

Post Hoc Testi sonuçlarına göre, 1-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 11-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere ve 1-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre Alan Bilgisi alt boyutunda daha düşük ortalama skorlara sahip oldukları görülmektedir.

Bu bulgulara dayanarak, mesleki kıdemin Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisini etkileyebileceği sonucuna varabiliriz. Daha tecrübeli öğretmenlerin, mesleki kıdemlerinin artmasıyla birlikte Alan Bilgisi alt boyutunda daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin deneyim ve pratikteki uzmanlıklarının, teknolojik pedagojik alan bilgisini etkileyebileceğini göstermektedir. Bal ve Karademir (2013) yaptıkları çalışmalarında TPAB öz değerlendirmeyi kapsayacak şekilde kıdem yılının sosyal bilgiler öğretmenleri arasında anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşması bu çalışmayla benzer nitelik göstermektedir.

ÖNERİLER

Verilen sonuçlara dayanarak, diğer araştırmacılara ve uygulayıcılara aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

Cinsiyet faktörünün, Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi üzerinde etkili olduğunu gösteren bu bulgular, cinsiyetin dikkate alınması gereken önemli bir değişken olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, gelecekteki araştırmalarda cinsiyetin yanı sıra diğer sosyo-demografik faktörlerin de incelenmesi önerilir. Örneğin, yaş, deneyim, eğitim düzeyi gibi faktörlerin teknolojik pedagojik alan bilgisine etkisini anlamak için daha kapsamlı analizler yapılabilir.

Cinsiyet farklılıkları göz önüne alınarak, Türkçe öğretmenlerine yönelik teknolojik pedagojik alan bilgisi eğitim programlarının tasarımında dikkate alınması önemlidir. Eğitim programları hem erkek öğretmenlerin hem de kadın öğretmenlerin teknolojik becerilerini geliştirmeye yönelik fırsatlar sunmalıdır. Ayrıca, cinsiyet temelli eğitim farklılıklarını azaltmayı hedefleyen eğitim stratejileri ve materyalleri geliştirilebilir.

İlgili paydaşlar, Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi konusundaki ihtiyaçlarını belirlemek ve bu alanda sürekli profesyonel gelişim fırsatları sağlamak için iş birliği yapmalıdır. Öğretmenlerin teknoloji kullanımıyla ilgili bilgi ve becerilerini güncel tutmak için atölye çalışmaları, seminerler, eğitim programları ve mentorluk gibi destekler sunulabilir.

Araştırmacılar, ilgili alanda daha fazla çalışma yaparak Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi konusundaki farkındalığı ve yetkinliği artırmaya yönelik stratejiler geliştirebilir. Ayrıca, cinsiyet farklılıklarının teknolojik pedagojik alan bilgisi üzerindeki etkisini daha derinlemesine anlamak için nitel araştırmalar ve daha kapsamlı veri analizleri yapılabilir.

Eğitim programlarının tasarımında yaşa dayalı farklılıkları dikkate almak önemlidir. Farklı yaş gruplarındaki Türkçe öğretmenlerinin ihtiyaçları ve beklentileri farklı olabilir. Bu nedenle, yaş gruplarına özel eğitim modülleri veya içerikleri oluşturmak, öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Örneğin, daha genç yaş gruplarındaki öğretmenlere temel teknoloji becerileri üzerine odaklanan eğitimler sunulabilirken, daha yaşlı öğretmenlere daha ileri düzeyde teknoloji entegrasyonu ve uygulama odaklı eğitimler verilebilir.

Mentorluk veya rehberlik programları yaşa dayalı farklılıkları göz önünde bulundurabilir. Daha deneyimli ve yaşlı öğretmenler, genç meslektaşlarına rehberlik ederek teknolojik pedagojik alan bilgisi konusunda destek olabilir. Mentorluk programları, bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik ederek farklı yaş gruplarındaki öğretmenler arasında işbirliğini artırabilir.

Araştırmacılar, yaş faktörünü daha derinlemesine anlamak için nitel araştırmalar yapabilirler. Yaşın teknolojik pedagojik alan bilgisi üzerindeki etkisi üzerine odaklanan derinlemesine görüşmeler veya odak grup çalışmaları yaparak, öğretmenlerin yaşa bağlı deneyimlerini ve zorluklarını daha iyi anlayabilirler. Bu bilgiler, eğitim programlarının ve politikalarının yaşa dayalı farklılıkları daha iyi ele almasına yardımcı olabilir.

Uygulayıcılar, yaşa dayalı farklılıkları dikkate alarak profesyonel gelişim fırsatları sunmalıdır. Eğitim kurumları veya öğretmen dernekleri, yaş gruplarına özel atölye çalışmaları, seminerler veya konferanslar düzenleyerek öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisini güncel tutmalarını sağlayabilirler. Aynı zamanda, öğretmenler arasında bilgi paylaşımını teşvik eden platformlar veya ağlar oluşturarak yaşa dayalı farklılıkları ele alabilirler.

Medeni durumun teknolojik pedagojik alan bilgisi üzerindeki etkisi daha kapsamlı bir şekilde araştırılabilir. Bu çalışma, genel olarak medeni durumun etkisiz olduğunu göstermiştir, ancak daha büyük örneklem grupları veya farklı bölgelerde yapılan benzer çalışmalarla sonuçların doğrulanması önemlidir.

Medeni durumun yanı sıra diğer sosyoekonomik faktörlerin teknolojik pedagojik alan bilgisini nasıl etkilediği incelenebilir. Örneğin, gelir düzeyi, eğitim düzeyi veya mesleki deneyim gibi faktörlerle ilişkisi araştırılabilir. Bu şekilde, Türkçe öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisini etkileyen diğer faktörler belirlenebilir ve ilgili politika ve eğitim stratejileri geliştirilebilir.

Medeni durumun etkisiz olduğu bulgusu, eşit fırsatlar ve eşit erişim sağlama gerekliliğini vurgulamaktadır. Araştırmacılar, eşitsizlikleri azaltmak için teknoloji entegrasyonu eğitimlerinin tüm öğretmenlere ulaşmasını sağlamak için çaba gösterebilirler. Öğretmenlere, teknolojik pedagojik alan bilgisini geliştirmek için düşük maliyetli veya ücretsiz kaynaklara erişim sağlanabilir.

Medeni durumun etkisiz olduğu bulgusu, öğretmen eğitimi programlarının tasarımında da dikkate alınabilir. Eğitim kurumları, teknoloji entegrasyonu konusunda tüm öğretmenlere eşit derecede destek ve kaynaklar sağlayacak programlar geliştirebilirler. Bu programlar, teknolojik pedagojik alan bilgisini geliştirmek için hedeflenmiş eğitimler, atölyeler veya profesyonel gelişim fırsatları içerebilir.

Öğretmen eğitim programlarının güncellenmesi: Öğretmen eğitim programları, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artmasıyla birlikte teknolojik pedagojik alan bilgisini geliştirmeye yönelik farklı seviyelerde içerikler sunabilir. Daha deneyimli öğretmenlere yönelik ileri düzey teknoloji entegrasyonu eğitimleri ve pedagojik uygulama modelleri sunulabilir.

Mesleki gelişim fırsatları: Okul yönetimleri ve eğitim kurumları, mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlere yönelik teknoloji entegrasyonu ve pedagojik bilgi geliştirme fırsatları sunabilir. Çalıştaylar, seminerler, eğitim materyalleri ve mentorluk programları gibi kaynaklar, bu öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisini güçlendirebilir.

Deneyim paylaşımı ve iş birliği: Daha deneyimli öğretmenler, mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerle deneyimlerini paylaşabilir ve mentorluk rolleri üstlenebilir. Okullar, deneyimli öğretmenlerin yeni öğretmenlere rehberlik etmesini sağlamak için yapılandırılmış iş birliği ve paylaşım programları oluşturabilir.

Araştırma ve yeniliklere erişim: Öğretmenlere, teknolojik pedagojik alan bilgisini güncel tutmak için araştırmalara, en iyi uygulamalara ve yeniliklere erişim sağlanmalıdır. Bu amaçla, öğretmenlere kaynak kitaplar, dergiler, çevrimiçi platformlar ve web seminerleri gibi bilgi kaynakları sunulabilir.

Öğretmen iş birliği ve takım çalışması: Okullar, teknoloji entegrasyonu konusunda öğretmenler arasında iş birliği ve takım çalışmasını teşvik edebilir. Birlikte projeler geliştirme, ders paylaşımı ve deneyimlerin paylaşılması gibi etkileşimli ve işbirlikçi çalışma ortamları oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

Akıska, T. (2022). Türkçe Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Yeterliliklerinin İncelenmesi. Akdeniz Üniversitesi.

Atalay, T. D. (2016). Türkçe Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Durumlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi. *Turkish Studies*, 11(9), 247-266.

Bal, M. S., Karademir, N. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Konusunda Öz Değerlendirme Seviyelerinin Belirlenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 15-32

Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.

- Bilici, S. C. (2012). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan*. Gazi Üniversitesi.
- Dargut, T., & Çelik, G. (2014). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum ve Düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28-41.
- Demir, C., & Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi Ve Sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.
- Demirel, M. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme ve Teknoloji. (Ietc 2009) 9th. *International Education Technology Conference*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. <https://avesis.hacettepe.edu.tr/yayin/a418d468-603a-49f5-a859-63f09f495db4/yasam-boyu-ogrenme-ve-teknoloji> adresinden alındı
- Direkci, B., Şimşek, B., & Ayvalli, M. (2020). Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği'Nin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(56), 272-291.
- Direkçi, B., Şimşek, B., & Ayvalli, M. (2020). Türkçe Öğretmenlerine Yönelik Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği'Nin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(56), 272-291.
- Doğru, E., & Aydın, F. (2017). Coğrafya Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi İle İlgili Yeterliliklerinin İncelenmesi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 485-506. <https://doi.org/https://doi.org/10.7596/taksad.v6i2.686>
- Erdemir, N., Bakırcı, H., & Eyduran, E. (2009). Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknolojiyi Kullanabilme Özgüvenlerinin Tespiti . *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(3), 99-108.
- Kahraman, E. (2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitim Ve Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Karadüz, A., & Baytak, A. (2010). Teknoloji Destekli Öğretimin Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencileri Tarafından Nasıl Algılandığının İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,(20), 7-29.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasu, F. (2019). *Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Teknopedagojik Alan Bilgisi (Tpub)Yeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Kıyık, D. (2016). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (Tpub) Seviyelerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- MEB. (2017). *Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri*. Ankara: Meb Yayınları. 04 03, 2023 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160031_1-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_tYrkYe_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_4.pdf adresinden alındı
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Önkaş, N. A. (2008). Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımı Ve Kalıcı Öğrenme. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu (IETC)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423877271.pdf> adresinden alındı
- TDK. (2023, 04 14). *Genel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Yılmaz, M. U. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi İle Mesleki Profesyonelliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Çukurova Üniversitesi.
- Yurdakul, I. K. (2011). Öğretmen Adaylarının Teknopedagojik Eğitim Yeterliliklerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanımları Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 397-408.