



**GRAFİK TASARIM DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN BİLİŞİM
TEKNOLOJİLERİ ÖZ-YETERLİK ALGILARI İLE TEKNOLOJİYE
YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YAVUZ KAAAN KONUK

**YÜKSEK LİSANS TEZ ÖNERİSİ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2018

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (....) yıl sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Yavuz Kaan
Soyadı : KONUK
Bölüm : Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Grafik Tasarım Dersi Alan Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algıları ile Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Grafik Tasarım Dersi Alan Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algıları ile Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yavuz Kaan KONUK

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yavuz Kaan KONUK tarafından hazırlanan “Grafik Tasarım Dersi Alan Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algıları ile Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU

(Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Tez Savunma Tarihi:/...../.....

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam süresince sabrını, desteğini, rehberliğini ve bilgi birikimini esirgemeyen, çalışmamın her aşamasında yol gösteren tez danışmanım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU'ya saygılarımla teşekkür ediyorum. Ayrıca verilerin toplanması sırasında yapmış olduğu katkıdan ötürü Öğr.Gör. Veysel ŞAYLI'ye teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemi sağlayan, hayatımın her aşamasında yanımda olan, desteklerini esirgemeyen, tez çalışmam sırasında aktif olarak rol alan verilerimi toplamama yardım eden, çalışmamı bitireceğime olan inancı ile bana güç veren ve manevi desteğini esirgemeyen aileme sonsuz teşekkür ederim.

Yavuz Kaan KONUK

**GRAFİK TASARIM DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ
ÖZ-YETERLİK ALGILARI İLE TEKNOLOJİYE YÖNELİK TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Yavuz Kaan KONUK

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2018

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında Grafik Tasarım dersi alan öğrencilerin (öğretmen adaylarının) bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda ilgili anabilim dalı öğrencilerinden 110 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarını ölçmek için “Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” ile teknolojiye yönelik tutumlarını belirlemek üzere "Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumları Ölçeği" kullanılmıştır. Grafik tasarımı eğitimi gören öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutumları arasında orta düzeyde ilişki olduğu ve öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri arttıkça teknolojiye yönelik tutumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler : Özyeterlik, Teknoloji Tutum,

Sayfa Adedi :88+ix

Danışman : Prof. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU

**GRAFİK TASARIMI EĞİTİMİ GÖREN ÖĞRENCİLERİN BİLİŞİM
TEKNOLOJİLERİ ÖZYETERLİK ALGILARI İLE TEKNOLOJİYE YÖNELİK
TUTUMLARIN İNCELENMESİ**

(M.S Thesis)

Yavuz Kaan KONUK

GAZI UNIVERSTY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

DECEMBER, 2018

ABSTRACT

Bu çalışmanın amacı, “Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında Grafik Tasarım eğitimi gören öğrencilerin (öğretmen adaylarının) teknolojiye yönelik tutumlarını ve bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarını” belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ilgili ana bilim dalı öğrencilerinden 110 öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarını ölçmek için “Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” ile teknolojiye yönelik tutumlarını belirlemek üzere “Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Grafik tasarımı eğitimi gören öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutumları arasında orta düzeyde ilişki olduğu ve öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri arttıkça teknolojiye yönelik tutumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Science Code :

Key Words :

Page Number : 88+ix

Supervisor : Assoc. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZ	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Amaç.....	7
1.2.Önem	8
1.3.Varsayımlar	9
1.4.Sınırlılıklar.....	9
1.5. İlgili Araştırmalar.....	9
1.5.1.Teknolojiye Yönelik Tutumla İlişkili Araştırmalar	9
1.5.2. Teknolojik Öz-yeterlik İle İlgili Araştırmalar	15
II. BÖLÜM.....	18
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	18

2.1.Özyeterlik.....	18
2.1.1.Öz kavramı	20
2.1.2.Özyeterliğin Oluşumu.....	21
2.1.3.Öz-yeterlik Tipleri	22
2.1.4.Öz-Yeterlik Kuramı.....	22
2.1.5.Öz-yeterlik İnancı ve Akademik Başarı.....	24
2.1.6.Öz-yeterlik İnançlarının Kaynakları	26
2.1.7.Genellenebilirlik Düzeyine Göre Öz-Yeterlik İnançları	28
2.1.8.Öz-yeterlik İnançlarının Etkileri.....	29
2.2.Eğitim, Öğretim, Teknoloji, Eğitim ve Öğretim Teknolojisi Kavramları	31
2.2.1.Eğitim Kavramı.....	31
2.2.2.Öğretim	33
2.2.3.Teknoloji	34
2.2.4.Eğitim/Öğretim Teknolojisi	35
2.3.Eğitimde Teknoloji Kullanımı	37
2.3.1.Eğitimde Kullanılan Teknolojik Araçlar	39
2.3.2.Eğitimde Teknoloji Kullanımının Önemi	39
2.3.3.Eğitimde Teknoloji Kullanımının Yararları	40
2.3.4.Eğitimde Bilgisayar Kullanımının Avantajları	42
2.3.5.Eğitimde Bilgisayar Kullanımının Dezavantajları	44
2.4.Türkiye’de Grafik Tasarım Eğitimi.....	45
2.5.Grafik Tasarımı Eğitiminde Bilgisayar Kullanımı.....	47
2.6.Teknoloji Kullanımı ve Tutum	50
BÖLÜM III	54
YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırma Modeli.....	54

3.2. Çalışma Grubu	54
3.3. Veri Toplama Araçları	56
3.3.1. Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği	56
3.3.2. Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	57
3.4. Verilerin Analizi.....	57
BÖLÜM IV	60
BULGULAR VE YORUM	60
4.1. Öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında ilişki var mıdır?	60
4.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	61
4.3. Öğrencilerin yaşlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	62
4.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	63
4.5. Öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre Bilişim Teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	64
4.6. Öğrencilerin ortaöğretimde Grafik tasarım dersi alma durumuna göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	65
4.7. Öğrencilerin anasanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	66
4.8. Öğrencilerin seçmeli sanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	67

4.9. Öğrencilerin son bir ayda bilgisayarı kullanma sürelerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	68
4.10. Öğrencilerin bilgisayarı kullanma düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?	69
BÖLÜM V	70
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	70
5.1. Sonuç	70
5.2. Öneriler	74
KAYNAKÇA	76
EKLER	85
Ölçek İzin Talepleri ve İzin Onayları.....	85
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	55
Tablo 2.Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Normalliğine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	58
Tablo 3.Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algıları İle Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi Sonuçları	61
Tablo 5.Öğrencilerin Yaşlarına Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	62
Tablo 6.Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	63
Tablo 7.Öğrencilerin Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları	64
Tablo 8.Öğrencilerin Ortaöğretimde Grafik Tasarımı Eğitimi Alma Durumlarına Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi Sonuçları	65

Tablo 9.Öğrencilerin Anasanat Atölyesine Göre Grafik Tasarımı Eğitimi Alma Durumlarına Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi 66

Tablo 10.Öğrencilerin Seçmeli Sanat Atölyesine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları 67

Tablo 11.Öğrencilerin Son Bir Ayda Bilgisayarı Kullanma Sürelerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi Sonuçları 68

Tablo 12.Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Düzeylerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları 69

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Yaşamakta olduğumuz yüzyıl bilgi toplumunun oluştuğu giderek tüm kurumların ve özellikle de eğitim sistemlerinin değişmek zorunda kaldığı, değişim hızının sürekli olarak arttığı bir yüzyıl olarak nitelendirilmektedir. İletişim ve bilgi çağı olarak anılan bu çağda teknolojinin gelişimi ile bilgi bilgisayarlarda sadece sayısal olmaktan çıkıp, farklı boyutlar kazanmış ve eskiden beri var olup da geliştirilemeyen sanal gerçeklik ve yapay zekâ gibi kavramlarda büyük ilerlemeler yaşanmıştır. Bununla birlikte sanatsal el becerilerini kolaylaştıran işlemler artık sayısal ortamlarda da gerçeğe çok yakın simule edilmekte/yapılabilmektedir. Bu konularda temel eğitim küçük yaşlarda başlamalıdır. Küçük yaşlarda atılan bu temel ileride mesleki yaşamlarında çok büyük kolaylıklar getirecektir.

Sanayi devrimi üretim ve iletişim teknolojilerinde meydana gelecek değişimlerin ön ayağını oluşturmuş ve değişim ve gelişim bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı bir ilerleme ile birlikte yeni bir boyut kazanarak insan düşüncesi ve yaratıcılığını yeni bir aşamaya ulaştırmıştır. Bilgi devrimi olarak karşımıza çıkan bu yeni dönemde her alanda yaşanan bilimsel, teknolojik, kültürel ve ekonomik gelişmeler, bütün sektörleri etkilemiş olup doğal olarak mesleki eğitimi de yeniden şekillendirmiştir.

Toplumların gelişmesinde önemli unsurlardan biri olan eğitim sayesinde üretim imkânlarının artması toplumsal kalkınmanın önemli bir unsurudur. Üretim imkânlarını arttıramayan ve çağın gereklerinden biri olarak bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelere ayak uyduramayan toplumlar gelişmiş toplumların ürettikleri ile yetinmek ve onların belirlediği ölçülerde bu teknolojileri kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Teknolojik gelişimin etkisi ile eğitim alanında sürekli ve ileriye doğru bir değişim söz konusudur.

Çağın gerekliliklerinden biri olarak bilginin klasik eğitim-öğretim yöntemleri ile bireye aktarılması söz konusu değildir. Bu nedenle bilgi çağına uygun insan yetiştirme amacıyla olan Milli Eğitim Bakanlığı müfredatlarını sürekli olarak güncellemektedir. Klasik yöntem ile ezbere dayalı ve sorgulamanın olmadığı öğrencinin nesne konumunda olduğu ve nihai çıktının bilgi yükleme işi doğrultusunda şekillendiği eğitim-öğretim faaliyetleri özgür, bilimsel düşünme yöntemlerini kullanabilen, eleştirel ve sorgulayıcı bir anlayışa sahip bireyler yetiştirmek üzere yeniden kurgulanmaktadır.

Bilgi çağının her alana nüfus ettiği günümüzde eğitim-öğretim faaliyetlerinde de yeni anlayışların ürünü olarak öğrencilerin teknolojik araçları kullanabilme becerisi de özellikle kazandırılmaktadır. Özellikle grafik tasarımı alanındaki eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknoloji kullanımı son yıllarda giderek yaygınlaşmaktadır. Dijital çağ olarak da adlandırdığımız bilgi çağında insan hayatı içerisinde kendisine yer edinen bütün araç gereçlerin bir tasarım ürünü olduğu ve bu tasarımın da artık bilgisayar ortamlarında geliştirildiği unutulmamalıdır.

Grafik Tasarım alan yazında görsel iletişim sanatı olarak anılmaktadır. Bu alanın önemli bir işlevi kaynaktan alıcıya bir mesajın iletilmesi ya da bir ürün/hizmet tanıtımının yapılmasıdır. Yaşanan teknolojik gelişmelerin etkisi ile bu alanda da birçok gelişme yaşanmıştır. İlk başlarda yalnızca basılı malzeme üzerinden gerçekleştirilen iletişim görevi artık tüm görsel malzemeler ve dijital ortamlardaki sunum, görüntü, video vb materyallerin tasarımını da içeren bir alan olarak karşımıza çıkmıştır. Tüm bu görsel materyallerin, ürün ve hizmetlerin hazırlanması ve sunulmasındaki amaç insanın gündelik hayatında karşılaşmış oldukları sorunları çözmek üzere oluşturulan nesnelerin tanıtılması ya da kullanıcıya yönelik olarak hazırlanan bilgilendirici mesajların ulaştırılmasıdır.

Gelişen teknoloji ile birlikte grafik tasarımı, farklı alan ve sektörlerde hizmet veren birçok kurum ve kuruluşta ihtiyaç duyulan bir birim olmuştur. Halkla ilişkiler ve kurumsal iletişimin kaçınılmaz bir sonucu olarak reklam çalışmalarının son dönemde önem kazanması grafik tasarımı da önemli hale gelmiştir. “Grafik tasarım ve tasarımcının kökenleri, ilk kez hissettiklerini, korkularını, mesaj ve beklentilerini çizimlerle anlatmaya çalışan ilkel insana kadar uzandığını söylemek mümkündür. Bu iletişim boyutunu keşfeden insan, sembolik yapıyı keşfetmiş, bu yapının gösterdiğinden daha çok şey ifade ettiğini öğrenmiştir” (Uztuğ, 2002, s. 20).

Bilinmektedir ki biçimle, renkle, kompozisyon ve yazıyla ilgili her grafik tasarımında grafik sanatçısının mutlak bir çabası vardır. Şişenin biçiminden etiketine, gazetenin genel

düzeninden ilânına, afiş, ilaç kutusu, broşür, plâk kılıfı, kitap kabından içindeki düzene kadar pek çok grafik ürününün biçimlendirilmesinde grafikerlerin payı büyüktür. (Yılmaz, 1993).

Reklam ve iletişim kavramlarını tam anlamıyla çalışmalarına aktarabilecek tasarımcılar çoğunlukla doğuştan gelen yeteneğinin yanı sıra birçok uygulama yöntemlerini de bilmek zorundadır. Bu durumu Ketenci ve Bilgili şu şekilde özetlemiştir. “Grafik Tasarımının en önemli problemi iletişimle ilgilidir. Tasarımcı uygulama yöntemlerinin yanı sıra görsel algılamının doğasını, görsel yanılmanın rolünü ve sözel ile görsel iletişim arasındaki ilişkileri de bilmek ve göz ardı etmemek zorundadır” (Ketenci ve Bilgili, 2006, s.278). Elbette ki bu durum grafik tasarımcının alacağı eğitim ile mümkün olacaktır.

Grafik Tasarım eğitim programlarının çağın gerekliliklerini de barındıracak şekilde güçlü bir tasarım bilgisi ve bilgiyi eyleme dönüştürecek tasarım yeteneğinin yanında çağımızda meydana gelen hızlı değişimleri yakalayacak, yaratıcı fikirleri ile çözümler üretecek grafik tasarımcının ortaya çıkmasını sağlayacak özelliklerde olmalıdır. Türkiye’de Grafik Tasarım Eğitimi ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesinde verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Genel Müdürlüklerin açıkladıkları 2015 yılı verilerine göre yaklaşık olarak bir yılda toplamda 33.548¹ öğrenci Grafik Tasarım ile ilgili eğitim görmektedir. Bu rakam hiç azımsanacak bir rakam olmamasına rağmen özel kuruluşlar grafik tasarımcı olarak eğitimsiz kişileri çalıştırmaktadır.

Tasarım bir kalıp, model ya da bir süsleme sanatı olmaktan ziyade kendi içerisinde tutarlı bir yapıya sahip ve bu yapıya ilişkin önceden yapılan bir planlamanın olduğu bütün sanatsal eylemlerin temelinde bulunan bir olgudur (Becer, 2008, s.32). Tasarlama eylemi ise tasarımı gerçekleştirilecek olan nesneye ilişkin yapılan çalışmaların tümünü içine alan bir organize eylemler bütünüdür. Başka bir deyişle belli bir amaç gözeterek yapılan yaratıcı eylemlere tasarım adı verilmektedir (Becer, 2008, s.32).

Birçok alanı kapsayan yaratıcı bir görsel sanat disiplini olan grafik tasarımı Ambrose ve Harris’in deyimiyle “sanat yönetimi, tipografi, sayfa düzeni, bilgi teknolojisi ve diğer yaratıcı öğeleri” kapsamaktadır (Ambrose ve Harris, 2009, s.12). Grafik tasarımı içerisinde yer alan bu kapsamın genişliği tasarımcıların uzmanlık alanları ve çalışmalarında odaklandıkları bakış açısının farklılıklarını barındırmaktadır. Çok çeşitli temel yeteneklerin

¹ (23/12/2015 tarihli ve 49614598/42/13264024 sayılı resmi yazı ile MEB Strateji Geliştirme Başkanlığından alınmıştır).

bir arada olması gerektiğine inanılan grafik tasarımcıda bulunması gereken temel yeterliklerden birisi hiç kuşkusuz bu alanda eğitimli olmasıdır. Eğitimde teknoloji kullanımı bütün alanlarda olduğu gibi grafik tasarımı eğitimi alanında da eğitim-öğretim sürecinin etkili bir şekilde sürdürülmesi için bir zorunluluk haline gelmiştir (Tosun, 2006, s.1). Eğitimde teknoloji kullanımının en temel amaçlarından biri sunulan/aktarılan bilginin kalıcı hale gelmesini sağlamaktır. Bu amaca ulaşmak için geliştirilen araçlara genel anlamıyla eğitim teknoloji adı verilmektedir. Öğrencilerin derse olan ilgilerini canlı tutma amacı da güden bu araç gereçler bireysel öğrenmeyi teşvik ederek öğretmenlere yeni bir vasıf kazandırmaktadır (Şimşek, 1995, s.314).

Akkoyunlu tarafından 1998 yılında yapılan bir araştırmada bilgi çağıının gereklerine göre yeniden düzenlenen eğitim sistemlerinin bu çağa ait insanı yetiştirme konusunda önemli bir araç olacağı aksi takdirde geleneksel yöntem ile çağdışı bir yöntemle yetiştirilen neslin çağın gerisinde kalacağına vurgu yapmaktadır. Eğitim kurumlarının çağa ait olan teknik araçlardan öğrencilerini haberdar etmeleri ve bu araçların kullanımı konusunda teşvik etmeleri gerektiğini ifade eden Akkoyunlu eğitim kurumlarının yeni teknolojileri ilk temin eden kurumlar olmasını gerektiğini ifade etmektedir (Akkoyunlu, 1998, s.38).

Eğitimde teknoloji kullanımının yaygınlaşması sonrası yapılan birçok araştırmada geleneksel yöntem ile teknolojik araçların kullanıldığı çağdaş yöntemler karşılaştırıldığında geleneksel yöntemde öğrencilerin pasif konumda olduğu ve istenilen düzeyde verimli ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmediği sonucuna varılmıştır. Bu çalışmaların yaygınlaşması ve benzer sonuçlar üretmesi üzerine eğitim bilimciler geleneksel yöntemlere alternatif çağdaş düşünceler üzerinde kafa yormaya başlamıştır (Sakallı, Bakay ve Hüssein, 2008).

Yeni teknolojik araç ve gereçlerin kullanılması ile zenginleştirilen eğitim-öğretim ortamlarının süreci daha zengin hale getirdiği ve geleneksel eğitim-öğretim yöntemlerine alternatif olduğu ortaya konulmuştur (İzci ve Koç, 2012, s.102). Eskrootchi ve Oskrochi tarafından yapılan çalışmalarda aktif deneyim yaşam imkânına sahip olan öğrencilerin daha kolay ve kalıcı öğrendiği ve teorik olarak elde edilen bilgilerin eğitim teknoloji kullanılarak uygulamaya dönüşmesi sayesinde öğrencilerde aktif öğrenmenin gerçekleştiği ortaya konulmuş ve eğitimde teknoloji kullanımının önemli yapılan çalışmalarla desteklenmiştir (Eskrootchi ve Oskrochi, 2010).

Sanayi devrimi sonrası gelişen tasarım uygulamalarının günümüzde pek bir geçerliliği kalmamıştır. Gelişen teknoloji ve yaşadığımız bilgi çağıının gereklilikleri tasarım eğitimi

de etkilemiştir. Bu değişim son yıllarda gittikçe hızla bir değişim göstermektedir. Ancak tasarım eğitimi bu hızı yakalayamamıştır (Dubberly, 2012).

Günümüz tasarım eğitimi çağdaş bir konuma kavuşturulması adına son yıllarda büyük çaba sarf edilmiş ve dijitalleşme ile birlikte grafik tasarımı yeni bir boyut kazanmıştır. Ancak eğitim alanında topyekûn bir dönüşüme olan ihtiyaç sebebiyle tasarım eğitimi alanında yaşanan problemler devam etmektedir. Tasarım eğitimi veren kurumların müfredatlarını ve öğretim yöntemlerini güncellemeleri ve daha esnek, daha özgür, daha demokratik, daha eleştirel, mesleki formasyonun yanında sosyal bilimlerle desteklenen disiplinler arası bir eğitim yapısına geçmeleri, bilgi toplumunda ayakta durabilen tasarımcılar yetiştirme açısından büyük önem arz etmektedir. Eğitim alanında yaşanan dönüşüm ve eğitimde teknolojik araç kullanımının yaygınlaşması önem arz etmektedir. Geleceğe ilişkin öngörüler ile tanınan Toffler'e göre üçüncü dalga olarak anılan bu çağa ayak uydurmak bilişim teknolojilerinin her alanda yaygınlaşması ile mümkündür (Toffler, 1981).

Grafik Tasarım, sanat ile endüstrinin kesiştiği bir noktada durduğu için oldukça özel bir konuma sahiptir. Grafik tasarımın özel oluşu, grafik tasarım eğitimini de özel kılmıştır. Öğrenciler, kavramsal tasarımdan basılı malzeme aşamasına kadar tüm süreci uygulayarak öğrenmektedir. Grafik Bölümü piyasa ile kurduğu yakın ilişki sayesinde, öğrencilerin gerçek tasarım problemleriyle yüz yüze gelmesini sağlayıp, hayata aktarılabilir kurum destekli projeler yapmasına ortam hazırlamaktadır.

Üzerinde yaşanan dünya estetik değerlere sahip, yaratıcı, sorun çözücü tasarımcıların katkılarıyla daha güzel görselliklere sahip daha yaşanılır olacaktır. Bu konuda herkese görev düşmektedir. Temel Tasarım eğitimi bireyleri kendi bulundukları alandaki problemi belirleme, problemler konusunda düşünme, ilişki kurma ve yeni durumları Tasarlama konusunda yetiştirmektedir. Ayrıca, bireyin kendi alanında eleştirel, yaratıcı, yenilikçi ve ileriye dönük olma özelliklerini zenginleştirmesine yardımcı olacak, ona daha geniş bir perspektif ve daha bütüncül bir bakış kazandıracaktır. Ancak üniversitelerin gerçek tasarımcılar yetiştirebilmesi için Temel Tasarım eğitimi ilköğretimden itibaren başlanmalıdır. Çünkü Temel tasarım, problem belirleme, problem çözme, yaratma ve karar verme yöntem ve tekniklerini içermektedir (Çellek, 2004).

Tasarımda bilgisayar teknolojilerinin kullanılmasındaki amaç bilgi toplumu diye adlandırdığımız bu çağda, ülkemizde, bireyi ve öğrenciyi bu hedef kültür gereksinimleri ile donatarak günlük pratikten daha hızlı, daha zengin ve daha deneysel ortamda tutarak,

yaratıcılıklarını oluşturmak ve geliştirmek bu akademik dersin temel işlevi olmalıdır (Türker, 2004).

Grafik Bölümü, hazırladığı çağdaş eğitim programı; teorik ve uygulamaya dayalı, kavramsal problem çözme yetisini geliştiren dersler yardımıyla öğrencilerini, tasarım ve üretim sürecinde bilgisayarı ve interneti en yoğun şekilde kullanabilir duruma getirmektedir. Ancak bundan yirmi yıl kadar öncesine kadar yetişen tasarımcıların aksine günümüz tasarım mezunları, karmaşık ve hızla değişmekte olan bir meslekle yüz yüzedir. Teknoloji devrimi grafik tasarımı baştan tanımlamakla kalmayıp bu alanda değişiklikler yaratmaya devam etmektedir (Min, 2012).

Öğrencilerin teknolojiye yönelik algı ve tutumları onların hem tasarım konusunda uzmanlaşmalarını hem de teknolojik araçları daha kolay öğrenmeyi ve kullanmayı sağlayacaktır. Bu nedenle öğrencilerin teknolojiye yönelik algılarını ve tutumlarını ortaya koyan çalışmalara olan ihtiyaç son dönemde iyice hissedilmeye başlanmıştır.

Tezbaşaran (2008)'a göre tutum “belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir”. Topsakal (2006)'ın yaptığı tanıma göre ise “Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabulü ya da reddetmesi şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hali veya eğilimdir”. Topaloğlu'na (2008) göre teknolojik araç ve gereçlerin eğitim sistemi içerisinde yaygınlaşmasının önemi ortada iken gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarını ortaya koymak da önem arz etmektedir. Eğitim-öğretim sürecinin tüm aşamasında başrolde olan öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde teknolojiyi etkin kullanabilmelerinin yanı sıra teknolojiye yönelik olumlu bir tutuma da sahip olmalıdırlar (Topaloğlu, 2008).

Kıyıcı, Kahraman ve Abalı (2012) tarafından ifade edildiği gibi “Bireylerin teknolojiye karşı geliştirdikleri tutumları, teknolojiyle ilgili pozitif veya negatif görüşleri, o görevi gerçekleştirecek performansı göstermede en önemli etkenlerden birisidir.”

Araştırmamızda; Grafik Tasarım alanında eğitim veren Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında Grafik Tasarım eğitimi gören öğrencilerin teknoloji kullanımı ile ilgili görüşleri ve Grafik Tasarım konusunda günümüzde kullanımda olan programları kullanma düzeylerinin incelenmesi ve araştırma bulguları sonucunda var olan eksikliklerin saptanarak bir öneride bulunulması amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin teknolojik araç gereçlere yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla, çeşitli çalışmalar yapılarak, yatırımların daha akılcı kullanılmasına ilişkin gerekli eğitim politika ve stratejilerin oluşturulmasına önem verilmektedir. Bütün bu sonuçlar, öğrencilerin teknolojik araç gereçlere yönelik tutumlarının ve fikirlerinin bilinmesi gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle, tutuma yönelik çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

1.1.Amaç

Bu çalışmanın amacı, “Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında Grafik Tasarım dersi alan öğrencilerin (öğretmen adaylarının) bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi” belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda yer alan alt amaçlara cevap aranacaktır;

- Öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin yaşlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin ortaöğretimde grafik tasarımı eğitimi alma durumu göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin anasanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin seçmeli sanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

- Öğrencilerin son bir ayda bilgisayarı kullanma sürelerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin bilgisayarı kullanma düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

1.2.Önem

Bilgi ve iletişim teknolojilerin hızla değişim ve gelişim gösterdiği çağımızda grafik tasarım alanı da bu değişmeden etkilenmiştir. Sanat, endüstri ve insan ihtiyaçlarını birbirleriyle ilintili olarak ele alan bu alan özel bir konuma sahiptir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinde kullanılan araçların hayatın tüm alanlarına yayılması ve özellikle bilgisayarın eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmaya başlamasıyla birlikte eğitim sisteminde köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Grafik tasarımı alanının da bu etkileşim sonucu yeni bir program ile çağın gereklerine uygun mesleki bireylerin yetişmesini sağlamak üzere güncellenmiştir.

Grafik Tasarım Eğitimi öğrencileri, kavramsal tasarımdan basılı malzeme aşamasına kadar tüm süreci uygulayarak öğrenmektedir. Piyasa ile kurduğu yakın ilişki ile birlikte tasarım alanındaki problemler direkt olarak eğitim-öğretim ortamlarına yansımaktadır. Sürekli değişen ve gelişen grafik tasarım ara yüzlerinin programa dahil edilmesi ne kadar önemli ise bu alanda eğitim gören öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları, ve kendilerine olan inançları tasarım işini gerçekleştirmedeki performanslarını etkileyecektir.

Öğrencilerin teknolojiye yönelik algı ve tutumları onların hem tasarım konusunda uzmanlaşmalarını hem de teknolojik araçları daha kolay öğrenmeyi ve kullanmayı sağlayacaktır. Bu nedenle öğrencilerin teknolojiye yönelik algılarını ve tutumlarını ortaya koyan çalışmalara olan ihtiyaç son dönemde iyice hissedilmeye başlanmıştır.

Bu nedenle araştırmada Grafik Tasarım eğitimi alan öğrencilerin eğitim teknolojilerine yönelik tutumları ile teknolojiye yönelik öz-yeterlik algıları ortaya konarak bu alandaki olumsuz tutum ve öz-yeterlik inançlarındaki eksikliklerin giderilmesi için eğitim- öğretim faaliyetlerinin yeniden düzenlenmesine ışık tutacaktır.

1.3.Varsayımlar

1. Grafik Tasarım dersi alan öğrencilerin uygulama çalışmalarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
2. Araştırma gruplarından elde edilecek sonuçların, benzer grupları da ifade eder nitelikte olabileceği varsayılmaktadır.

1.4.Sınırlılıklar

Araştırma, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören 110 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma, belirlenen veri toplama araçları ile sınırlandırılmıştır.

1.5. İlgili Araştırmalar

1.5.1.Teknolojiye Yönelik Tutumla İlişkili Araştırmalar

Volk ve Ming (1999) tarafından Hong-Kong'taki ilköğretim öğrencilerinin teknolojiye yönelik tutum ve görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışma %44'ü kız öğrenci, %56'sı erkek öğrenci olmak üzere toplam 3481 öğrenciye uygulanmıştır. Veriler istatistikî programlar kullanılarak analiz edilmiştir. Erkek öğrencilerin teknolojiye yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları ve bu alanda kariyer yapma düşüncesine daha yatkın oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Teknik konulardaki bilgi seviyesi artışının, teknolojik oyuncakların, evde bulunan atölyelerin, teknolojiye yönelik sınıftaki öğrenme aktivitelerinin teknolojiye yönelik olumlu tutumları arttırdığı görülmüştür.

Rensburg ve Ankiewicz (1999)'nin yapmış oldukları çalışmada, Güney Amerika halkının teknolojiye yönelik tutum ve görüşlerini belirlemek amacıyla 500 kız, 510 erkek öğrenci olmak üzere toplam 1010 ilköğretim öğrencisine PATT-USA ölçeği uygulanmıştır. Ölçek 100 sorudan oluşmakta olup 1-12 arası sorular demografik bilgilerden, 12-69 arası sorular teknolojiye yönelik duygusal tutumları belirleyen likert tipi maddelerden, 70-100 arası sorular ise teknoloji ile ilgili kavramların tanımlarını içeren likert tipi maddelerden meydana gelmiştir. Çalışmada ölçeğin sadece 12-69 arası soruları uygulanmıştır. Elde edilen veriler faktör analizi yapılarak yorumlanmıştır. Genel olarak teknolojiye yönelik olumlu tutumlara sahip olunduğu ve tutumlar üzerinde cinsiyet açısından %1 düzeyinde de

olsa çok az bir farklılık olduğu görülmüştür. Teknolojinin ülkenin geleceği için yararlı olduğu ve herkes için gerekli olduğu ile ilgili soru maddelerine kız erkek öğrenciler büyük katılım göstermişlerdir.

Becker ve Maunsaiyat (2002) Tayland halkının teknoloji ile ilgili tutum ve görüşlerini belirlemek amacıyla 292'si erkek, 324'ü kız öğrenci olmak üzere toplam 616 lise öğrencisine çalışmalarını uygulamıştır. Çalışmada teknoloji-toplum, teknoloji-bilim, teknoloji-beceri, teknoloji-faydaları ilişkilerini inceleyen toplam 28 maddeden oluşan anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde erkek öğrencilerin teknolojiye daha ilgili olduğu görülürken, kız öğrencilerin teknolojiye daha çok önem verdikleri görülmüştür. Kız öğrencilerin teknolojiyi daha çok bir aktivite, bir uğraş olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Teknoloji sınıflarının diğer sınıflara oranla daha olumlu tutumlara sahip oldukları bu da, teknoloji ile ilgili edinilen bilgi düzeyinin, teknolojiye yönelik olumlu tutumları arttırdığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Tutumlar üzerinde sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmezken, yaş seviyesi arttıkça öğrencilerin teknolojik kavramları daha kolay algıladıkları sonucu ulaşılmıştır.

Sjöber (2002) tarafından yapılan, teknoloji alanındaki bilinmeyenlerin ve teknolojiye yönelik risk algılarının tutumlar üzerindeki etkisi ile ilgili olan araştırma 109'u kız, 60'ı erkek toplam 169 ekonomi bölümü lisans öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilere riskin tanımı yapılmış ve risk-güven arasındaki ilişkiden bahsedilmiştir. Öğrencilerin tutum ve görüşlerini tespit etmek amacıyla anket uygulanmıştır. Ankette yer alan sorular hava taşımacılığı, mikrodalga fırınlar, genetik çalışmalar, nükleer enerji, internet, kalp nakli gibi güncel alanları içermektedir. Elde edilen veriler incelendiğinde teknolojiye yönelik tutumlar üzerinde risk algısının en önemli etken olduğu görülmüş ve tutumların teknolojinin yararları ve riskleri ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Teknolojinin riskleri ile ilgili edinilen bilgilerin güven-risk ilişkisini olumsuz etkilediği ve bu alanla ilgili bilinmeyenlerin risk oluşturduğu görülmüştür. Teknolojiye yönelik olumlu tutumlar geliştirebilmek için teknoloji bilgi eksikliğinin giderilmesi, bu alanla ilgili bilinmeyenlerin sayısının azaltılması gerektiği ifade edilmiştir.

Volk vd. (2003) Hong Kong'ta ilköğretim öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 22 okuldaki %52.2'si erkek %47.8'i kız öğrenci olmak üzere toplam 2800 öğrenciye anket uygulamışlardır. Veriler tanımlayıcı analiz, t-testi, ANOVA kullanılarak çözümlenmiştir. Öğrencilerin çoğunun bilgisayara sahip olduğu fakat çok az öğrencinin teknoloji ile uğraştığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından erkek

öğrencilerin teknolojiye yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Teknoloji ve Tasarım programının öğrencilerin teknolojiye yönelik olumlu tutumlarını arttırdığı ifade edilmiş, özellikle kız öğrencilerin yenilenen programla büyük ölçüde etkilendiği belirtilmiştir. Yenilenen programın öğrenme aktiviteleri, öğretim materyalleri, grup aktiviteleri ile desteklendiğinde teknolojiye yönelik olumlu tutumların artabileceği ifade edilmiştir.

Kalanda (2005) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum ve görüşlerinin ne olduğu, tutum üzerinde cinsiyet ve diğer değişkenlerin etkisinin olup olmadığı, hangi faktörlerin etkisinin olduğu araştırılmıştır. Çalışma üniversite 1. sınıfta okuyan rasgele seçilmiş, %53'ü kız, %47'si erkek toplam 200 kişiye uygulanmıştır. Çalışmada “Sınıf içi Çevre Öğrenme Araştırması” ve “Fene Yönelik Tutum” ölçekleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler korelasyon, regresyon analizleri ve ANOVA kullanılarak yorumlanmıştır. Öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumları üzerinde öğretmen ve öğrencinin karakteri ile sınıf ortamının olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Teknolojiye yönelik tutumlar cinsiyet açısından irdelendiğinde önemli farklılıklar elde edilmiştir. Elde edilen verilere göre erkek öğrencilerin teknolojiye yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Gelecek çalışmalarda ise yaş, öğretim metodları, sosyal ve kültürel yapı gibi faktörlerin teknolojiye yönelik tutumlar üzerinde etkisinin olup olmadığının araştırılabileceği önerilmiştir.

Deniz vd. (2006) tarafından 184 tezsiz yüksek lisans öğretmen adayı ile yapılan çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarını araştırmaktır. Tutum ortalamalarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Pala'nın 2006 yılında “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerine Yönelik Tutumları” adlı çalışmasında Manisa Merkez ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan öğretmenlerin eğitim teknolojilerine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve bu tutumların cinsiyete, yaşa, öğretmenlerin çalıştıkları okullara ve hizmet yılına göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Deniz vd. (2006) tarafından 184 tezsiz yüksek lisans öğretmen adayı ile yapılan çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumlarını araştırmaktır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği (TYTÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizi ortalamalar arasındaki farka yönelik olarak *t* testi ve tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Tutum

ortalamalarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Geçmişteki matematik ve fen dersleri ile ilgili başarılarını ortalamanın üzerinde algılayan öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutum puan ortalaması, başarılarını ortalamanın altında algılayan öğretmen adaylarına göre farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

İspir vd. (2007) Kahramanmaraş ilinde bulunan çeşitli liselerde görev yapan Fen grubu öğretmenlerinin teknolojiye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla, rasgele seçilen 19 okuldaki 155 öğretmene, Akbaba (2002) tarafından geliştirilmiş “Teknolojiye Karşı Tutum” ölçeğini uygulamışlardır. Veriler SPSS-14 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik olumlu tutumlara sahip olmadıkları, günlük yaşamlarında teknolojiyi kullanmaktan kaçındıkları, teknoloji ile ilgili bilgi seviyelerinin düşük olduğu, teknolojiyi takip etmedikleri, teknolojiyi ilgi çekici olarak görmedikleri, internet kullanmayı bilmedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu eksikliği giderebilmek için öğretmenlere teknoloji ile ilgili seminerler verilmesi gerektiği, okulların teknolojik olarak yeterli donanımına sahip olması gerektiği ifade edilmiştir.

Fang vd. (2007) çalışmalarında Tayvan halkının teknoloji hakkındaki düşüncelerini 2001-2004 yılları arasında yapılan ITEA çalışmaları ile karşılaştırarak belirtmişlerdir. Çalışma e-posta yolu ile 17.290.000 kişiye uygulanmıştır. Tüm veriler istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. ITEA çalışmasında Amerikalıların büyük çoğunluğunun teknoloji denilince akıllarına ilk olarak bilgisayar geldiğini belirtirken, Tayvan halkının bilgisayar, bilim, internet gibi cevaplar vererek daha geniş bir bakış açısına sahip oldukları görülmüştür. Halkın büyük çoğunluğunun teknoloji alanındaki bilgi düzeyinin çok önemli olduğunu ifade etmiş ve teknolojik bilgilerin okul müfredatına dâhil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Teknolojik terimlerin daha iyi anlaşılabilmesi ve bu alanda daha da ileriye gidebilmek için teknoloji okuryazarlığının geliştirilmesi gerektiği önerilmiştir.

Yurdugül ve Aşkar (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı, teknolojiye yönelik tutum ölçeğinin (TYTÖ) hedef kitle olan ilköğretim ikinci kademe kurumlarında öğrenim gören öğrencilere yönelik olarak Türkçe formunun faktöriyel geçerlik ve güvenirliğini araştırmaktır. Çalışmadaki veriler, farklı yerleşim yeri ve sosyoekonomik düzeye sahip bölgelerden 15 adet ilk ve ortaöğretim okullarından yaşları 12-16 arasında olan 1540 erkek, 1768 kız toplam 3308 öğrenciden elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre TYTÖ’nin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu amaçla 5 adet model test edilmiştir. TYTÖ “teknolojiye yönelik eğilim”, “teknolojinin önemi”, “teknolojinin olumsuzluğu” ve “herkes için teknoloji” alt boyutlarıyla bir bütün olarak araştırmalarda

kullanılabilir nitelikte olduğu ifade edilmiştir. Ancak “teknoloji ve cinsiyet” ve “teknoloji için yeterlik” boyutları genel tutumun birer bileşeni olmadığı yapılan analizler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Khunyakari vd. (2009) tarafından yapılan, öğrencilerin teknoloji denilince ne anladıklarını, kendi değer yargılarına göre teknolojiyi nasıl değerlendirdiklerini, teknolojiye yönelik düşüncelerinde cinsiyet bakımından bir farklılık olup olmadığı araştıran çalışma, pilot ve asıl uygulama şeklinde toplam 654 lise öğrencisine uygulanmıştır. Veriler istatistiki programlar kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmının teknolojiyi taşıma, savaş donanımları, ofis ekipmanları, müzik enstrümanları şeklinde tanımladığı; fabrika, havaalanı, laboratuvar, okul, ev gibi yerlerde kullanıldığını ifade ettikleri görülmüştür. Teknoloji ile her şeyin hızlandığı, performansın arttığı belirtilmiş ve teknolojinin ülkelerin gelişmesinde çok önemli rol oynadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin neredeyse tamamı (%97) teknolojinin bilinmesi ve kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Ancak yarıdan fazla öğrenci teknoloji kullanımının doğurduğu fırsatların, tüm insanlar tarafından tam olarak fark edilemediğini belirtmiştir. Yoksulluğu ve teknolojik bilgi eksikliğini insanların teknolojiye uzak kalmalarında en önemli iki sebep olarak ifade etmişlerdir. Çalışmada öğrencilerin teknolojiye yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüş ve yeni teknolojiler ile daha da iyi şeyler yapılabileceğine inandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karasakaloğlu ve arkadaşları tarafından 2011 yılında yapılan “Türkçe öğretmenlerinin teknoloji tutumları ile bilgi teknolojilerini kullanma düzeyleri” adlı bir araştırmada Aydın ilinde görev yapan 109 Türkçe öğretmenin teknolojiye yönelik tutumlarının olumlu ve öğretimde bilgi teknolojilerini kullanma düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Akçay (2011) tarafından yapılan “Türkçe öğretmeni adaylarının bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi” adlı çalışmada 2009-2010 eğitim-öğretim döneminde Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 215 öğretmen adayından ve 135 öğrenciden oluşan evren-örneklem üzerinden “cinsiyet ve bilgisayar sahibi olma” değişkenlerine göre değişmediği ve öğrenim görülen “sınıf düzeyi” arttıkça bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumların arttığı sonucuna varılmıştır.

Kahyaoğlu (2011) tarafından Diyarbakır’da yapılan araştırmada öğretmenlerin fen ve teknoloji öğretiminde yeni teknolojileri kullanmalarının öğrenmede etkili sonuçlar ortaya koyduklarını ifade etmişlerdir.

Kahraman (2013) tarafından yapılan “Türkçe öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitim ve teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada Türkçe öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ve teknolojiye yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu sonucuna varılmıştır.

Kandemir (2015) tarafından yapılan “Sınıf öğretmenlerinin teknoloji öz-yeterliklerinin belirlenmesi ile teknolojiye yönelik tutumlarının Kirkpatrick eğitim değerlendirme modeline göre incelenmesi” adlı araştırmasında Diyarbakır ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımına yönelik algılarının, bilgilerinin ve davranışlarının Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli bağlamında incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yüksek teknoloji öz-yeterlik algısına sahip oldukları ancak Kirkpatrick Eğitim Değerlendirme Modeli baz alındığında teknoloji algılarının pozitif olarak tepki aşamasında kaldığı; öğrenme, davranış ve sonuç aşamalarında ise benzer pozitif bir yaklaşımın olmadığı tespit edilmiştir.

Kızılet (2016) tarafından yapılan “*İngilizce öğretmenlerinin ve öğrencilerinin teknolojiye yönelik algılarının incelenmesi: FATİH projesinden alıntılar*” adlı araştırmasında 1600 lise öğrencisi, 6 İngilizce öğretmeni, 2 akademisyen ve Yenilik ve Eğitimde Teknoloji Kurumundan (YEĞİTEK) ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumundan (TÜBİTAK) 7 yetkilinin katıldığı bir çalışma yürütmüş ve İngilizce öğretmenleri ve öğrencilerinin FATİH Projesine yönelik pozitif algılarının bulunduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin ve öğrencilerin algılanan BİT yeterliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Bulgular, etkileşimli tahtanın İngilizce öğretmeyi kolaylaştırdığını göstermiştir. Fakat teknolojik donanımın yeterli e-icerikle desteklenmediği sonucuna varılmıştır. Hem öğretmenler hem de yetkililer lise İngilizce dersi için e-iceriğin yetersiz olduğu ortaya konulurken içerik analizi, Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'ndaki e-iceriğin öğretim programı ve müfredatla uyumlu olmadığını, ancak büyük oranda yardımcı materyal olarak kategorize edilebileceklerini göstermiştir. Bu çalışma, teknik ve pedagojik olarak yeterli öğretmen desteği ve yeterli e-icerik sağlandığı takdirde, FATİH Projesinin İngilizce öğretme ve öğrenmede olumlu sonuçlar doğurabileceğini göstermiştir.

Yıldırım (2018) tarafından yapılan “Mobil artırılmış gerçeklik teknolojisi ile yapılan fen öğretiminin ortaokul öğrencilerinin fen ve teknolojiye yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi” adlı araştırmasında Mobil Artırılmış Gerçeklik (MAG) uygulaması kullanılarak gerçekleştirilen fen öğretiminin, ortaokul öğrencilerinin fen ve teknolojiye yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi belirlenmiş, öğrencilerin MAG

teknolojisine yönelik görüşleri saptanmış, sosyo-ekonomik düzeyleri farklı iki okul akademik başarı ve tutum değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilindeki iki farklı ortaokulun 6. sınıflarında öğrenim gören 76'sı kız, 67'si erkek olmak üzere toplam 143 (23 deney-1 grubu, 23 kontrol-1 grubu, 48 deney-2 grubu, 49 kontrol-2 grubu) öğrenci ile gerçekleştirilmiş olup, her okulda bir deney bir de kontrol grubu olmak üzere toplam 2 deney ve 2 kontrol grubu ile yürütülmüştür. dersin işlenişinde kullanılan MAG uygulamasının deney gruplarındaki öğrencilerin, dersin işlenişinde mevcut ders kitabına bağlı kalındığı kontrol gruplarındaki öğrencilere oranla akademik başarı düzeylerini geliştirmede etkili olduğu, ancak fen ve teknolojiye yönelik tutum düzeylerinde etkili olmadığı görülmüştür. Sosyo-ekonomik durumun öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkin bir rol oynadığı, ancak fen ve teknolojiye yönelik tutumları üzerinde etkin bir rol oynamadığı görülmüştür. Öğrenciler dersin işlenişinde MAG uygulaması kullanımının anlamayı, öğrenmeyi kolaylaştırma, net ve ayrıntılı öğrenmeyi sağlama, soyut kavramları somutlaştırma ve gözlem yapabilmeye katkı sağlama çeşitli avantajları olduğunu belirtmişlerdir.

Şen (2018) tarafından yapılan “Öğretmen adaylarının entegre FeTeMM öğretimine yönelimlerinin ve teknolojiye yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmada Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi, Sınıf, Okul Öncesi ve Bilgisayar Öğretimi ve Teknolojileri Eğitimi bölümlerinde öğrenim görmekte olan 533 öğretmen adayı (103 erkek, 430 kız) ile yaptığı bu çalışmada öğretmen adaylarının teknolojiye ve entegre FeTeMM öğretimine ilişkin yönelimlerinin kabul edilir seviyede olumlu olduğu, çalışmada fen bilgisi eğitimindeki öğretmen adaylarının entegre FeTeMM öğretimine yönelimlerinin, diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu, teknolojiye yönelik öğretmen adaylarının tutumlarına ilişkin değerlendirmede ise B.Ö.T.E bölümü öğretmen adaylarının, diğer öğretmen adaylarından daha yüksek seviyede olumlu tutum gösterdiği sonucuna varılmıştır.

1.5.2. Teknolojik Öz-yeterlik İle İlgili Araştırmalar

Çağıltay ve arkadaşlarının (2007) öğretim teknolojilerinin üniversitede kullanımına yönelik alışkanlıklar ve beklentilerle ilgili olarak Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde 2 yıl ve üzeri sürede öğrenim gören 1282 öğrenciden anket yapılarak veriler toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi neticesinde; öğrencilerin çoğunun bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme amaçlı kullandıkları ancak derslerde bu araçların öğretim üyeleri tarafından kullanımının

az olduğunu gözlemledikleri belirtilmiştir. Öğrencilerin teknolojinin derslerde kullanımına olumlu yaklaştıkları ve özellikle kendilerini aktif hale getirecek ve kaynaklara hızlı ulaşabilecekleri teknolojileri kullanmayı istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Cüre ve Özden (2008) tarafından “öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri uygulama başarıları ve tutumları üzerine bir inceleme” adlı çalışmaya İstanbul ve Kocaeli illerinde görev yapan 163 sınıf ve branş öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri uygulamaları konusunda önemli eksiklerinin olduğunu, öğretmenlerin bu teknolojilerin eğitimde kullanımına yönelik genel tutumlarının olumlu olduğunu, ancak kalabalık sınıflarda bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmanın sorumluluklarını artırdığını düşündüklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri uygulama başarıları ile bu teknolojilere yönelik tutumları arasında yüksek düzeyde, pozitif ilişki olduğu sonucuna varmışlardır.

Sadi ve Ark. (2008) yaptığı bir çalışmaya göre; öğretim elemanlarının neredeyse yarısına yakını derslerinde teknolojiyi etkin olarak kullanamamakta ve bunun nedenleri olarak da zaman ve donanım yetersizliği ile uygun olmayan sınıf ortamlarını göstermektedirler. Bununla birlikte öğretim elemanları, derslerinde en çok bilgisayarı, bunu takiben basılı materyal, internet ve projeksiyon cihazını kullandıklarını belirtmişlerdir.

Erdemir ve arkadaşları (2009) öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanabilme özgüvenlerinin tespiti amacıyla İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Okul Öncesi, Sınıf ve Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 325 öğretmen adayı ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adayları, interneti ve bilgisayarı öğretim amaçlı kullanabilmede kendilerini yeterli hissetmezken, arama motorlarını kullanmada yeterli oldukları görülmüştür. Katılımcıların öğretim amaçlı basit materyalleri hazırlayabildikleri, karmaşık ve çok amaçlı öğretim cihazlarını hazırlayamadıkları belirtilmiştir. Öğretim amaçlı teknolojiyi kullanabilme özgüvenine sahip olma noktasında, bayan öğretmen adayları bay öğretmen adaylarından daha iyi seviyede oldukları sonucuna varılmıştır.

Çakmaz (2010), Bolu il merkezinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 75 okul öncesi öğretmeni ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim teknolojilerini kullanma durumları üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında, hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ve öğretmenlerin eğitim teknolojileri hakkındaki bilgi ve kullanım düzeylerini belirlemek için "Teknoloji Kullanım Anketi" kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi eğitim etkinliklerinde çoğunlukla klasik yöntemleri

kullandığı, en fazla kitap, grafik, büyük boy resim, modeller, vcd, ilan panosu ve eğitim CD'leri kullandıklarını saptamıştır.

Önkol, Zembat ve Balat (2011), okul öncesi öğretmenlerinin bilgisayar kullanımı tutumları, bilgi ve becerileri, alışkanlıkları ve yöntemlerini belirlemek için 2009 yılında İstanbul'un 8 farklı ilçesinde 24 kamu ve özel okullarda çalışmakta olan toplam 127 öğretmen ile bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bilgisayar bilgi-beceri ve alışkanlıkların görev yapılan kuruma göre değerlendirilmesi, ilköğretim anasınıflarında görev yapan öğretmenler lehine sonuçlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bilgisayar alışkanlıkları ile eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin bilgisayara karşı tutumları ile mesleki deneyimleri arasında da anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Bununla birlikte sınıfında bir bilgisayarı bulunan öğretmenlerin bilgisayar kullanım tutum, bilgi, beceri ve alışkanlıkları ile sınıfında bilgisayar bulunmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Özyeterlik

İnsanın kendine yakıştırdığı öz-yeterlik, kişinin karşılaşacağı özel problemleri organize etme, çözme yeteneği ve bunları yürütmeye yönelik başarıları konusunda kendi kapasiteleri ve buna olan inançlarıdır (Bandura, 1997, s.2). Öz-yeterliğin parçaları içerisinde kişinin bilişsel, sosyal ve davranışsal yeteneklerini bir arada kullanabilmesi gerekmektedir (Bandura, 1986, s.391). Akademik öz-yeterlik ise öğretmenlerin eğitim verme esnasında karşılaşacakları problemlerin üstesinden gelme yetenekleri ve öğrencilerine yeterli bilgi aktarabilme kapasitelerine olan inançlarıdır (Zimmerman, 1997, s.203).

İnsanlar, hakkında bilgi sahibi olmadığı bir çalışma içinde başarılı olabilecek kapasitede olmalarına rağmen yarattıkları olumsuz düşüncelerle başarısızlığı zihinlerine yerleştirirler, bunun başlıca sebebi de yarattıkları öz güven eksikliği veya daha farklı bir ifadeyle öz-yeterlik eksikliğidir. Bu yüzden kişi aslında başarabileceği bir işi öz yeterliğinin düşük olmasından dolayı gerçekleştiremeyecek ya da üstesinden gelebileceği bir faaliyetin üstüne gitmektense ondan kaçmayı yeğleyecektir. Ancak yeterliğinin olduğunu düşündüğü alanlarda o işi üstlenerek altından kalkabileceğini düşünür (Bandura, 1997, s.43).

Bandura (1977, 1997), insanların gerçekten değişmek için kesin bir yargıya varmadıkları ve gereken gayreti sarf etmedikleri müddetçe, davranışlarını değiştirme eğilimine pek girmediklerini ifade etmektedir (Akt. Burger, 2006, s. 543).

Bandura (1989) herhangi bir zarara yol açmayacak faaliyetlerde optimist bir öz değerlendirmenin kişiyi başarılı olma yönünde motive ettiğini öne sürmüştür. Bandura (1986, s.421) “Eğer öz-yeterlik kavramı insanların her zaman sıradan bir şekilde

yapabildiklerini yansıtsaydı insanların başarısız olma ihtimallerinin daha da azalacağını ve kendilerini geliştirmek için sarf etmeleri gereken ekstra çabayı sarf etmeyeceklerini belirtmiştir.” (Akt. Kotoman, 2008, s. 112)

Bu yüzden, yapılacak herhangi bir bilişsel değerlendirme ya da imtihanda problemlerin soruluş şekline dikkat edilmelidir. İnsanların sık sık karşılaştıkları kolay durum veya problemlerin sorulması, kolay çözümlmeleri de beraberinde getirmektedir. Böylelikle yapılacak olan bu testler, gerçek hayattaki sorunlarla karşılaşmayı da tam olarak yansıtmayacaktır (Bandura, 1986, s.397).

Bandura öz-yeterliği kişinin belirli bir çaba karşısında gerekli faaliyetleri düzenleyip amaca ulaşma derecesine varması olarak tanımlamıştır. (Lee, 2005, s.490). Başka bir deyişle öz-yeterlik kavramı kişinin kapasitesi hakkındaki düşünceleridir. Öz-yeterlik kavramı genel olarak özel bir alanı kapsamaktadır. Bu alana ait yeterlik bireyin diğer alanlara ait yeterlik inançlarından farklılık göstermektedir. Örneğin bir öğrenci dört işleme dayalı bir matematik problemini çözmeye dair yüksek bir öz yeterliğe sahipken kompleks özellikler gösteren, karmaşık bir matematik problemini çözmeye dair içindeki öz-yeterlik düşük olabilir.

Öz-yeterlik kavramının farklı kaynaklara göre tanımı aşağıda belirtilmiştir:

- 1- Bu kavram gözlenen, algılanan bir yetenek değildir. Birtakım şartlara bağlı olarak kişinin yapabileceklerine dair ölçüm yapabildiği içsel inançlar bütünüdür. (Snyder ve Lopez, 2002, s.278). Beceri algısı olarak görülmemelidir (Donald, 2003, s.219).
- 2- Özel performans, kapasite ile ilgili inançlar olarak da düşünülmemelidir. Fakat var olan bir durum ile uğraşmak ve bu durumu düzenlemede becerilerini, yeteneklerini kontrol etmek için kişinin yapabileceklerine dair duyduğu inançtır (Snyder ve Lopez, 2002, s.278).
- 3- Yetenek olarak düşünülmemelidir (Donald, 2003, s.219). Yeteneğin tanımı kişilerin evren hakkında neyi nasıl yapacaklarına dair fikir sahibi oldukları değerlerdir. Yetenek, bireysel, bilişsel kapasiteyi içerir. Özyeterliğe dair inanç ise bireyin kendisi hakkında hissettikleridir. Deneyerek bireyin ulaşabileceği şeylerdir. Bu işi başarabilir miyim? Sorusu Donald’a göre öz yeterliliği ifade eder. (Donald, 2003, s.219). Öz yeterliliği kuvvetli olan insanlar güç bir görevle karı karıya kaldıklarında bu durumdan kaçmak yerine üstesinden gelinmesi gereken bir iş olarak yaklaşmaktadırlar (Hazır Bıkmaz, 2004). Öz-yeterliği düşük olan öğrenciler ise öğrenme durumundan, görevden kendilerini alı koyarlar(Schunk, 2000, s.109).

- 4- Öz-yeterlik inancı, davranış hakkında basit bir kestirim aracı değildir ve öz-yeterlik inançları, nedensel özellikler değildir. Nedensel özellikler, olaylarla açıklanır. Oysa öz-yeterlik inancında vurgulanan bireyin ne yapabileceğinin kapasitesidir (Snyder ve Lopez,2002, s.278).
- 5- Amaca varmak için yapılan davranışın hedefi öz-yeterlik değildir. Amaç büyük ihtimalle gerçekleştirilecek hedefler için konur (Snyder ve Lopez, 2002, s.278).
- 6- Öz saygı ile karıştırılmamalıdır. Bu kavram kişinin kendisi hakkında hissettikleri ile ilişkili bir kavramdır (Snyder ve Lopez, 2002, s.278).
- 7- İsteklendirme olarak düşünülmemelidir (Snyder ve Lopez, 2002, s.278). Bununla birlikte isteklendirmeyi artırıcıdır.
- 8- Beklenen sonuçlar ile bağdaştırılmamalıdır. Sonuçlara dair inanç özel bir sonucu sağlayan özel edimler bütünüdür (Snyder ve Lopez,2002, s.278).
- 9- Sonuç ortaya çıktıktan sonra edimin ifasıdır (Snyder ve Lopez,2002, s.278).
- 10- Kişisel bir yeterlik öz-yeterlik için geçerli değildir, genetik özelliği yoktur. (Snyder ve Lopez, 2002, s.278).
- 11- Öz kavramı ile eşdeğer değildir. Bu kavram bir bireyin kendisine ait yetenekleri ve kişiliği ile ilgili olarak özelliklerine karşı algısını (olumlu ya da olumsuz) ifade eder ve öz kavramı, öz yeterliliği ve öz saygıyı da içine alan bir kavramdır (Lee, 2005, s.490).
- 12- Öz-yeterlik kavramı kişinin kendisine duyduğu güven olarak tanımlanabilir. Öz ise kişinin özüne ait hislerini barındırır. Bu kavramlar arasındaki fark kişinin kendisine soracağı suallerin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Öz-yeterlik e-bilmek eylemi ile doğrudan bağlantılı olan bir durumdur. Mesela daha iyi yüzebilir miyim? Gibi. Fakat öz kavramına örnek vermek gerekirse kendimi ne kadar seviyorum? Benim konumun nedir? Gibi soruları kapsamaktadır. Öz kavramı, öz saygı (self-esteem) olarak da kabul edilir ancak öz-yeterlik daha çok “güven” kavramı ile ilişkilidir (Schunk ve Frank, 2002). Öz-yeterlik kavramı bir bireyin bir işi, görevi (task) başarmak için yeteneğine olan güveni hakkındaki bir yargısı olarak da açıklanabilir (Dembo, 2004, s.152).

2.1.1.Öz kavramı

Kişinin kendisine dair hissettiklerinin toplamını ifade eden öz kavramı öz saygı, öz güven gibi kavramları kapsar. Kişinin öz kavramını etkileyen hususlar, önemli görülen diğer

insanların teşvikleri, değerlendirmeleri, çevrenin deneyimleri, yorumlamaları gibi faktörlerdir (Schunk, 2000, s.344).

2.1.2.Özyeterliğin Oluşumu

Tecrübeler aracılığıyla zamana bağlı olarak gelişen öz-yeterlik, kişinin yapabilecekleri hususunda başkalarının yorumlarına değer verme, farklı insanların gözlemleri ve tecrübe ile gelişir (Lee, 2005, s.490). Öz kavramı zamana bağlı olarak değişir ve kişinin yeteneğinin kuvvetli olduğu alanları kapsar. Örnek vermek gerekirse fen alanında bireyin öz kavramı düşük iken Türkçe alanında yüksek olabilir(Lee,2005, s.490). Öz-yeterliğin gelişiminde Sosyal Öğrenme Teorisinin özellikleri temel alınabilir. Bu teoriye göre öz-yeterlik inancı, olayların sebep-sonuç bağlantılarını kurmada bireyin kendini gözleme ve yansıtmada kullanılan sembolik dilden etkilenmektedir. Bunlarla birlikte bilişsel nitelikler sosyal tepkileri direkt olarak etkilemektedir (Lee, 2005, s.490). Bandura'ya göre, öz-yeterlik inancının dört temel kaynağı vardır. Bu kaynaklar: bireyin fiziksel ve duygusal durumu, sözel ikna, sosyal modeller tarafından sağlanan dolaylı yaşantılar, tam ve doğru deneyimlerdir (Snyder ve Lopez, 2002, s.279).

Bunlar aşağıdaki gibi açıklanabilir (Yılmaz, Köseoğlu, 2004, s. 261) :

1. Yapılan işler ve Erişilen Hedefler (Performans Başarıları): Kişinin başladığı işlerde başarı göstermesi halinde kendisine daha sonra verilecek olan işlerde başaracağının göstergesi olmaktadır. Bu sağlanan başarı dolayısıyla ödül gibi işlev görmekte ve gelecekte de kişi benzer davranışlar sergilemektedir.
2. Başkalarının deneyimleri (Dolaylı Yaşantılar): Beklentiler diğer insanların tecrübelerinden kaynaklanmaktadır. Diğer insanların başarılarını izlemek, bireyin başaracağına dair içindeki gücü artırabilir.
3. Sözel ikna: Öğüt ve teşviklerle bireye sürekli telkinlerde bulunulması öz-yeterlik beklentilerinde değişmeyi sağlayabilir.
4. Duygusal Durum: Kişinin edimi gerçekleştireceği esnada duygusal ve bedensel olarak güçlü olması öz yeterliliğini kuvvetlendirir.

Yukarıda bahsedilen etkenlerden en önemlisi tecrübelerdir. Gözlem aracılığıyla ulaşılan tecrübelerden daha etkili olmaktadır. Öz-yeterlik inançları bireylerin insanların kendileri için belirledikleri amaçları, başarısızlık karşısındaki tepkilerini, amaçlara ulaşmak için ne

kadar çaba harcayacaklarını, bu amaçlarına ulaşmak için karşılaştıkları güçlüklerle ne kadar süre yüz yüze kalabileceklerini göstermektedir (Hazır Bıkmaz, 2004).

2.1.3.Öz-yeterlik Tipleri

Yapılan araştırmalar öz-yeterliğin iki tipi olduğunu göstermektedir (Donald, 2003, s. 221). İlki, bir alandaki edimi tespit etmek için algı yapabilme yeterliğidir.

Kirsch'e göre bu "akademik öz-yeterlik" tir. Bu kavram Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında belirttiği öz-yeterlik ile aynı kavramlardır.

Diğeri zorluklar karşısında mücadele etmektir ki bu da Kirsch'e göre "mücadeleci öz-yeterlik"tir.

2.1.4.Öz-Yeterlik Kuramı

Öz-yeterlik bireylerin yalnızca davranış ve motivasyonlarının önemli bir parçasını oluşturmaz aynı zamanda bireylerin hayatlarına etki eden fiillerin oluşumuna da zemin hazırlar. Bandura'ya göre (1977), öz-yeterlik "kişinin ileri dönük durumları yönetmek için ihtiyaç duyduğu hareket biçimlerini planlama ve gerçekleştirme konusunda kendi yeteneklerine olan inancı" dır. Lunenburg'a (2011) göre öz-yeterlik, özsaygının fiile dair bir versiyonudur (Akt., Redmond, 2015).

Öz-yeterlik Teorisinin temeli, kişilerin kendilerini yeterli hissettikleri alanda fiilleri gerçekleştirme eylemlerinin yüksek, yetersiz hissettikleri alanda fiilleri gerçekleştirme ihtimallerinin düşük olmasıdır. Gecas (2004) bireylerin öz-yeterlik kendini doğrulayan bir işleve sahip olduğu için kehanet olarak değerlendirildiği görüşüne sahiptir.

Öz-yeterlik üç ana öge üzerinden değerlendirilmeye tabi tutulur: Genellenebilirlik, güç ve düzey.

-
- Öz-yeterliğin genellenebilirliği: "Beklentilerin farklı durumlara ne derece genellenebileceğini" gösterir. Öğrendiklerimin işime yarayacağından ne derece eminim?
- Öz-yeterlik gücü: Bireyin zor durumlarda başarılı performans gösterme konusunda gösterdiği inanç miktarıdır. İşyerinde üstün başarı göstereceğime ne kadar

inanıyorum? Başarı merdivenlerini tırmanabileceğime ne kadar inanıyorum? Sorularına cevap bulmaya çalışmasıdır.

- Öz-yeterlik düzeyi: Bireyin belli bir işi yaptığında karşılaşacağını düşündüğü zorluğun derecesini ifade eder (kolay, orta, zor gibi). Derslerim ne kadar zor? Sınavlarım kolay mı zor mu? (Bandura, 1997).

Öz-yeterlik teorisi, bireylerin kendileri hakkında başarı düzeylerine olan inançlarını kapsar. Bu düşünceye dayalı olan öz-yeterlik kuramı motivasyon ve performansı şekillendirir (Bandura, 1982). Öz-yeterlik kuramı Gandi tarafından şöyle açıklanmaktadır: “Yapabileceğime inanırsam, başlangıçta sahip olmasam bile onu yapacak gücü kendimde bulurum.” Mahatma Gandhi Bandura (1989), öz-yeterlikte bulunan ana nitelikleri duygusal, bilişsel ve denetim süreçleri olarak incelemeye almıştır.

2.1.4.1.Bilişsel Süreçler

Bandura’ya (1989, s.1176) göre “İnsan davranışları, bilinen hedefleri somutlaştıran önsezilerle yönetilir. Kişisel hedeflerin belirlenmesi eylemi, kişinin sahip olduğu yeteneklerle ilgili öz takdirinden etkilenir.” Öz-yeterliği yüksek olan kişilerin daha büyük hedefler belirleme, daha zor işlere girişme ve hedeflerine ulaşmak için çok çaba gösterme eğilimleri daha yüksektir. Böyle kişiler, olası olumsuz sonuçlara odaklanmak yerine güzel sonuçları hayal ederler. “Düşüncenin en önemli işlevlerinden birisi, insanlara olayların gerçekleşme ihtimalini tahmin etme ve gündelik yaşantılarını etkileyen olayların denetimini yapma imkânı sunmasıdır.” Bu, öz-yeterliğin anahtar ögesidir.

2.1.4.2.Duygusal Süreçler

“İnsanların kendi yeteneklerine olan inancı yalnızca motivasyonlarını değil riskli ya da zor durumlarda yaşanan stres ve depresyonun şiddetini de etkiler” (Bandura, 1989, s.1177). Düşünce aşamasını değiştiren duygusal tepkiler fiili dolaylı ya da doğrudan etkileyebilir. Bununla birlikte, bireylerin herhangi bir olayla mücadele etme inancını da içermektedir. Riski göze alabilen insanlar risklerden daha az rahatsız olurken riskten korkan insanlar risk karşısında kaygı ve stres duyarlar (Bandura, 1995).

2.1.4.3.Denetim Süreci

Denetim aşaması “bireyin, yaşamındaki olayların temel nedenlerine ilişkin algısını” anlatır. Bireyler, başlarına gelenlerin şans, kader gibi dış güçler veya bireysel kararlar ve emekler gibi iç güçlerce kontrol edildiğini düşünür (Neill, 2006; Akt., Zulkosky, 2009). Öz-yeterlik, bireyin bir işi yapabileceğine olan inancıdır. Eğer bireyin öz yeterliği yüksekse duygusal ve bilişsel süreçlerden oldukça faydalanması gerektiğini bilir.

2.1.5.Öz-yeterlik İnancı ve Akademik Başarı

Öz-yeterlik algısı alanyazında; öğretmen öz yeterliliği, yazma öz yeterliliği, genel öz-yeterlik, akademik öz-yeterlik gibi sınıflandırılabilir. Bu tezde genel öz-yeterlik, yani “bireyin tüm durumlarda karşısına çıkabileceği durumların üstesinden gelme inancı” olarak değerlendirilmiştir (Luszczynska vd, 2005, Akt., Korkmazıyrek, Tokat, 2008). Yapılan araştırmalar öğrenci başarısı ile üç yeterlik türü arasında bağlantı olduğunu tespit etmiştir: okulun toplam yeterliliği, öğrenci öz yeterliliği, öğretmen öz-yeterlik algısıdır (Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2000; Pajares, 1996; Ross, 1992, 1998; Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998; Akt., Özerkan, 2007).

Öz-yeterlik kavramı uluslararası ilişkiler, psikiyatri, ahlak değişimi, sosyal ve politik değişim, medya, sağlık, tıp, spor gibi farklı alanların inceleme alanına girmiştir. Yapılan eğitim araştırmalarına göre öz yeterliği yüksek olan öğrenciler düşük olanlara göre daha başarılı olmaktadır. Öz-yeterliği yüksek olan öğrenciler üst bilişsel ve bilişsel stratejilerden daha fazla faydalanmaktadır (Pajaras, 2009).

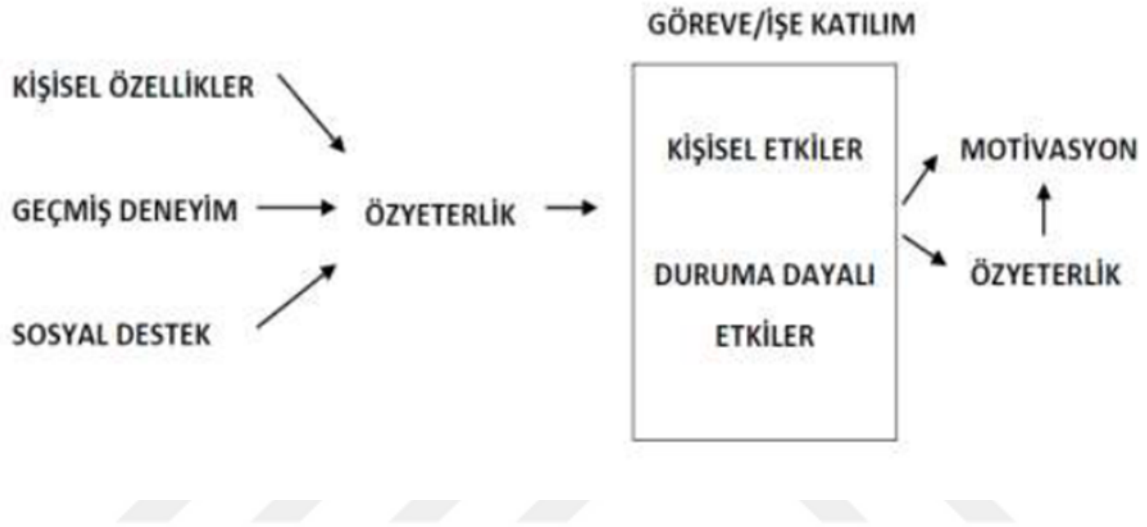
Öğrencilerin kendilerine verilen akademik görevi daha önceden tanımlanan düzeyde gerçekleştirmeleri hususundaki algıları akademik öz-yeterlik olarak ifade edilmektedir. Bu kavram akademik başarıdaki en önemli duyuşsal boyutu meydana getirmektedir (Ekici, 2012). Akademik öz-yeterlik diğer yeterliklerden aşağıdaki özelliklerinden dolayı ayrılır Zimmerman (1995):

1. Öz-yeterlik psikolojik ve fiziksel özelliklerle ilgili değildir. Bireyin başarıma inancıyla ilgili bir kavramdır.
2. Yeterlik algısının boyutları farklıdır. Her alan için eşit düzeyde değildir. Örneğin matematik yeterlik algısının Türkçe yeterlik algısından düşük ya da fazla olması gibi.
3. Öz-yeterliğe ait ölçümler şartlardan etkilenmektedir.

4. Öz-yeterlik ölçümleri, davranışlar için ortaya konan mantıklı kıstaslarla şekillenir. Karşılaştırma yaparken değişik norm ve ölçütler değerlendirilmez.

Schunk'a (1995) göre, öz-yeterlik edimler üzerindeki tek faktör olarak düşünülmemelidir. Yeterli beceri ve bilgi olmazsa öz-yeterlik ne kadar yüksek olursa olsun başarı sağlanamaz.

Sonuç beklentileri ile öz-yeterlik algısı arasında da ilişki vardır. Bireylerin fiillerin muhtemel sonuçları ile ilgili inançları ya da sonuç beklentileri öz-yeterlikten etkilenir.



Şekil 1. Öz-yeterliğin rolüne dikkat çeken Başarı Davranışı Modeli

Davranış değişikliğinde öz-yeterliğin rolü Şekil 1'deki modelde gösterilmiştir. Herhangi bir göreve başlamadan önce her bir bireyde farklı öz-yeterlik dereceleri mevcuttur. Bu durum öğrenme ve performans eylemleri ile de ilişkilidir. Bireylerdeki bu farklılık geçmiş deneyimler, tutum, yetenek gibi faktörlerin de sonucudur. Kişide bulunan öz-yeterlik verilen motivasyondan da etkilenecek sonucu değiştirebilir. Bundan dolayı aileler ve öğretmenler bireyde öz-yeterliği artırmaya dair ne kadar çok motivasyon sağlarsa başarı da o düzeyde artar. (Ericsson, Krampe, ve Tesch-Romer, 1993; Akt., Schunk, 1995).

Öz-yeterliğin birey yaşantısındaki önemi yadsınamaz. Bu çerçevede öz-yeterlik inançları:

- Bireyin negatif ya da pozitif düşüncesini,
- Hayatında hangi hedefleri koyabildiğini,
- Hayatını nasıl biçimlendirdiğini,
- Güçlükler karşısındaki dayanma kapasitesini,
- Gösterdiği çabalar sonucunda ortaya konan ürünün niteliğini,

f) Bireyin stres düzeyini etkilemektedir. (Özenoğlu Kiremit, 2006; Akt., Tepe, 2011).

Kaşarcı, Yılmaz ve Yiğit (2012) ilköğretim öğrencileri arasında inceledikleri bir araştırma sonucunda kız öğrencilerin öz-yeterlik puanlarının erkek öğrencilerden fazla olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte kardeş sayısı arttıkça öz-yeterlik kapasitesinin azaldığını ortaya koymuşlardır.

Şahin, Öztürk ve Abalı (2015) yaptıkları araştırmada; ilköğretim öğrencilerinin matematik dersinde öz-yeterlik düzeylerinin farklılaştığını kız öğrencilerin daha yüksek bir öz yeterliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte matematik dersine ilişkin öz yeterliğin bu dersten alınan puana göre değiştiği ortaya konmuştur.

2.1.6.Öz-yeterlik İnançlarının Kaynakları

Üstesinden gelme yaşantıları, bir işte başarı sağlayabilmek için olması gereken, bütün verileri bir araya getirme yeterliği hakkında en doğru kanıtları sağlar. Bireyin yapmış olduğu olumlu performans sonrasında yeterlik algısını yükseltirken yinelenen kötü performanslar ise yeterlik algısını düşürür. Ancak üstesinden gelme yaşantıları kolay başarıları içermez. Bu zamana kadar sadece kolay başarılar elde etmiş olan bireyler, başarısızlıklar karşısında çabuk demorilize olup güven duygusunu yitirebilir. Üstesinden gelme yaşantıları ile yeterlik algısı geliştirmede sıkıntı yaşamamak için, belirli bir davranışı istenilen düzeyde yerine getirebilmemiz, bilişsel ve davranışsal yeteneklere sahip olmamız gerekir (Kalkan, 2008, s. 307).

2.1.6.1.Dolaylı Yaşantılar:

Bandura'ya(1986) göre insanlar elde ettikleri yetkinliklerin birçoğunu da dolaylı yaşantılardan elde etmektedirler. Kişi, model alırken çoğunlukla kendisine yakın bulunduğu ve benzer özelliklere sahip olduğunu düşündüğü kişilerden ilham alır. Kişi, bu modellerin başarılarını gözleyerek aynı şeyleri yeterli çaba ve sabrı göstermesi durumunda kendisinin de yapabileceği inancını taşır. Ancak kendisine yakın bulunduğu modelin olumsuz sonuç alması hâlinde ise gözlemcinin öz-yeterlik algısı olumsuz yönde etkilenebilir. Sonuç olarak başka bireylerin başarılı performanslar göstermelerinden dolayı edinilen yetkinlik beklentisi, kişinin kendi yetkinliğiyle elde etmiş olduğu başarılar kadar güçlü değildir (İnanç ve Yerlikaya, 2011, s. 215).

2.1.6.2.Tamamlanmış Başarılı Performanslar (Üstesinden Gelme Yaşantıları)

Bandura'ya göre (1986) öz-yeterlik yargılarının dört temel kaynaktan elde edilen bilgilerden etkilenmektedir. Bu kaynaklar: 1. Tamamlanmış Başarılı Performanslar (üstesinden gelme yaşantıları). Bireyin olumlu ya da olumsuz olarak sonuçlanarak elde ettiği bilgiler, 2. Dolaylı yaşantılar 3.Sözel İkna ve 4. Fizyolojik ve duygusal durumlar.

2.1.6.3.Sözel İkna:

Öz-yeterlik inançlarını kuvvetlendirmede bir başka yol da sözel iknadır. Birey verilen bir işi yapabilecek yeterliğe sahip olmasına rağmen içinde bulundurduğu muhtemel kuşkuları ve yetersizlik hissini, çevresinden aldığı sözel mesajlar (örneğin sen bu işi yaparsın, bu resmi rahatlıkla çizersin gibi) sayesinde düşünmek yerine, yapacağı işte başarıya ulaşmak için daha fazla emek harcayarak bu emeği azimli bir şekilde devam ettirir. Birey, verilen bir görevde ikna edici bir teşvikle karşılaşırsa zoru deneyecektir ve bunun sonucunda başarılı olursa öz-yeterlik inançlarının ve becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

İçtenlikle yapılmayan teşvikler sonucunda ise birey sonuca gidemeyerek emeğinin karşılığını alamayacaktır. Bu durum da bireyin yaşadığı olumsuzluktan dolayı hayal kırıklığına uğramasına ve öz-yeterlik inancının süratli bir şekilde düşüşüne sebep olacaktır (Bıkmaz, 2006, s. 294).

2.1.6.4.Fizyolojik ve Duygusal Durumlar:

Bireyin kaygıdan uzak ve bedensel anlamda kendini zinde hissetmesi durumunda yetkinlik düzeyi olumlu etkilenmektedir. Bireyin, psikolojik ve fizyolojik bağlamda gerilimden uzak bir tavır içerisinde olması onu rahatlatır. Bu rahatlık içerisinde olan bireylerin, başarmak istedikleri konu hakkında yetkinlik beklentileri de yüksek olacaktır. Aksi takdirde, yani psikolojik ve fizyolojik anlamda korku, stres gibi duyguların ön plana çıkması durumunda yetkinlik düzeyi düşecektir. Stresin vermiş olduğu ruh hâli ile kişi yapacağı işin üstesinden gelemeyeceğini düşünür ve yüksek uyarılmışlık durumu bireyin performansını dolayısıyla da öz-yeterlik inancını olumsuz yönde etkiler. Bu nedenle kişinin kaygıyı azaltıp zihnini ve bedenini hafifletmesi gerekmektedir. Bu sayede birey daha başarılı olacaktır (Çakır, 2007, s. 419).

2.1.7.Genellenebilirlik Düzeyine Göre Öz-Yeterlik İnançları

“Sosyal biliş kuramına göre, öz-yeterlik inancı, göreve ve duruma özgü bir inançtır; bu nedenle de kişinin kendi yetkinlikleri ile değerlendirmeleri, belirli bir zaman içinde bulunulan ortamda ve üstlenilen iş ya da faaliyet özelinde incelenebilir” (Bandura 1986’dan aktaran Işık, 2001, s.8). Bandura’dan sonra bu alanla alakalı yapılan araştırmalarda, öz-yeterlik inancının belirli bir göreve özgü olmasının dışında, bir kişilik özelliği olarak da çok farklı ortamlara genellenebilen bir inanç sistemi şeklinde de incelenebileceğini belirtilmiştir. Bu doğrultuda, öz-yeterlik inancı, genel yeterlik, duruma özel yeterlik olarak ikiye ayrıldıktan sonra duruma özel yeterlikte: göreve özel yeterlik ve alana özel yeterlik diye ele alınabilir (Işık, 2001, s. 9).

2.1.7.1.Genel Yeterlik

Genel yeterlik kavramını, günlük yaşantımız içerisinde karşılaşmış olduğumuz stres ya da sıkıntıdan kaynaklanan problemler ile bireyin başa çıkma yeterliliğine olan inancı olarak tanımlayabiliriz (Sahranç, 2007, s. 86). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, genel yeterlik, kişinin üstleneceği belirli bir görevler ya da belirli roller açısından yetkinliğine inanması ile sınırlı değildir, hayatı boyunca mücadele gerektiren farklı alanlarda ortaya koyacağı performanslarla ve bu noktada kendini ne kadar yeterli hissettiğiyle ilgilidir. Başka bir ifadeyle, bireyin farklı ortamlardaki performansı için belirleyici etkisi olan yetkinliklere dair inancıdır (Işık, 2001, s.11).

2.1.7.2.Duruma Özel Yeterlik

Bu yeterlik kişinin farklı durumlarda hangi tepkileri ortaya koyacağına olan inancını gösterir. Bu öz yeterliğe karşılık gelen birçok öz-yeterlik algı mevcuttur. Örneğin mesleki seçimlerle karar vermeye yönelik öz yeterliliğe karşılık gelen kariyer karar verme öz-yeterlik algısı, Akademik başarıya ilişkin öz-yeterlik inançlarına karşılık gelen akademik öz-yeterlik algısı, stresle ya da stresli durumlarla başa çıkmayla ilişkili öz-yeterlik inançlarına karşılık gelen başa çıkma öz-yeterlik algısı gibi (Sahranç, 2007, s.86-87). Duruma özel öz-yeterlik iki alt başlıkta değerlendirilir:

2.1.7.3.Göreve Özel Yeterlik

Bandura “yeterlik inançlarının ortamsal” olduğunu dile getirir. Yani bu inançların bir kişilik özelliği ya da vasıf olarak düşünülmemesi gerekir. Öz-yeterlik inançlarından bahsedeceğimiz zaman belirli bir görev doğrultusunda bahsetmemiz ve ilişkilendirmemiz gerekir. Bu noktada kişi, karşılaşacağı problemin ilerisi hakkında bir fikir sahibi olabilmeli ve nasıl bir yol izleyeceğinin kararını vererek o doğrultuda ilerlemelidir. Örneğin, topluluk karşısında konuşma yapacak bireyin sözel ifade ve sunum becerisine, aritmetik bir problem çözümüyle karşılaşan bireyin sayısal anlama ve değerlendirme becerisine, yeni bir iş alanına yatırım yapacak olan birininse geleceği kestirebilme becerisine ve değerlendirmelerine sahip olması gerekir. Kısacası bu inançların görevler özelinde incelenmesi gerekmektedir. Bu seviyede incelenen inançlar, “göreve ve özel yeterlik inancı” olarak adlandırılmaktadır (Bandura 1986’dan aktaran Işık, 2001, s.9).

2.1.7.4.Alana Özel Yeterlik

Bandura’nın yaklaşımına göre öz-yeterliği genelleyebileceğimiz tek nokta, birbiri ile benzerlik gösteren görevlerdir; bu sayede alana özel yeterlikten söz edilmesi mümkün olabilmekte, bu sayede bireyin gündelik, akademik veya mesleki yaşamındaki ayrı faaliyet alanlarıyla ilişkili inançları incelenebilmektedir. Örneğin, yöneticilerin genel olarak yönetim fonksiyonlarını yerine getirmek açısından yetkinliklerine olan inancı bu kapsamda değerlendirilir. “Alana Özel Yeterlik”, kişinin bir grup ya da toplum içerisindeki işlevine işaret eden ve bireyin davranışlarındaki düzenli gelişimi ön plana çıkaran bir olgu olan “rol”ler açısından da ifade edilebilir ve “Rol Yeterliği” olarak adlandırılabilir. Burada rolden kasıt, bir toplumsal grup içerisinde belirli bir pozisyonla ilişkili görev ve haklar sistemine karşılık gelen davranış şemasıdır (Işık, 2001, s.10).

2.1.8.Öz-yeterlik İnançlarının Etkileri

2.1.8.1.Bilişsel Süreçler:

Öz-yeterlik inancı, bilişsel süreç üzerindeki tesirini, amaç belirlerken veya problem çözme esnasında göstermektedir. Yüksek öz-yeterlik inancına sahip olan bireyler kendilerine zor amaçlar belirleyerek bu amaçları gerçekleştirmek adına ellerinden geleni yaparlar (Şahin ve Gürbüz, 2012, s.129). Böylelikle bireysel yetkinlikler, sonuca dair beklentilerin de

belirlenmesine yardımcı olur. Bu düşünce sistemi içerisinde bulunan birey, performansı için olumlu başarı senaryoları oluşturur ve yaptığı işin sonucunda da başarılı olmayı arzular. Örneğin matematik alanında kendine güveni tam olan, öz-yeterlik inancı yüksek bir öğrenci bu sınavdan yüksek not alma beklentisinde olacaktır. Ancak bunun tam tersi durumda düşük öz-yeterlik inancına sahip birey matematik konusundaki şüphelerinden dolayı başarısızlık senaryoları çizerek, daha çözmeye başlamadan düşük not alacağı beklentisi davranışlarının belirleyicisi olacaktır. Bu bireyin başarısızlığının en büyük nedeni, ne kadar çalışırsa çalışsın düşük not alacağına, arkadaşları tarafından alay konusu olacağına ve ebeveynleri tarafından kızılacağına kendisini inandıran ön yargılarıdır. Bu nedenlerden ötürü daha böyle bir yaşantı geçirmeden baştan pes ederek yenilgiyi kabul eder (Bıkmaz, 2006, s.295).

2.1.8.2.Duyuşsal Süreçler:

İnsanlar, hareketleri yoluyla istedikleri sonucu alamayacaklarına inanmaları durumunda, hareket etmek ya da güçlüklerle mücadele etme yolunda düşük motivasyona sahip olacaklardır. Aslında öz-yeterlik algısı bireyin zor durumlarda kontrol edebilmesi gereken duygusal performanslarıdır. Öz-yeterlik algısı kişinin sıkıntıları algılayıp bilişsel olarak nasıl bir süreç geçirmesi gerektiği ve davranışlarını nasıl kontrol etmesi gerektiği şeklinde genişletilmiştir (Bandura 1999; Schunk1990'dan Aktaran Çetin, 2008, s.102). Örneğin, öz yeterliği yüksek olan birey, zor bir akademik görev karşısında daha sakin ve sükûnetli olurken, öz-yeterliği düşük olan birey ise bu görevi var olandan daha zor algılayarak stres ve kaygılarını arttırmaktadır. Böylelikle problemin çözüm yolunu bulmak adına da bakış açısını sınırlandırmaktadır (Pajares, 1997'den aktaran Bıkmaz, 2006, s.295).

2.1.8.3.Güdülenme Süreçleri :

Öz yeterliliğin motivasyon sürecine etkisi ise, bireyin sıkıntılarla baş etme sürecinde kendine olan inancına bağlı olarak ne denli gerilim yaşayacağı ve isteklilik düzeyinde ne denli bir etkilenmenin ortaya çıkacağı ile ilgilidir (Şahin ve Gürbüz, 2012, s.129). Başka bir ifadeyle, öz-yeterlik, bireyin karşılaşmak istemediği bir problemle ya da hoş olmayan bir sıkıntıyla ne denli başa çıkma süresi ve çabası harcayacağı ile ilgilidir. Yeteneklerine inancı az olan birey güçlükler ve başarısızlıklara karşı direncini azaltacak ya da bu işten tamamiyle vazgecektir. Yeteneklerine inancı yüksek olan birey ise, bu sıkıntının

üstesinden gelebilmek için daha fazla vakit harcayacak ve sorunla daha uzun süreli yüzleşebilecektir (Bıkmaz, 2006, s.296).

2.1.8.4.Seçim Süreçleri:

Öz-yeterliğin seçim sürecine etkisi ise bireyin, yaşamının gidişatını belirlemesi şeklinde ortaya çıkar. Bu noktada birey yapacağı eylemleri tayin ederken çevresinin seçimleri doğrultusunda yaşamının gidişatını belirler. Bireyler bazı aktivite ve durumları yapmaktan, baş etme yeteneklerinden dolayı çekinirler. Ancak, bireyler altından kalkabileceklerini düşündükleri güç ve zor durumları da üstlenerek seçebilmektedirler (Şahin ve Gürbüz, 2012, s.129).

2.2.Eğitim, Öğretim, Teknoloji, Eğitim ve Öğretim Teknolojisi Kavramları

2.2.1.Eğitim Kavramı

Eğitim öğretim alan yazınındaki en genel tanımı ile eğitim bireyde istendik davranış değiştirme sürecidir. Eğitim sürecinden geçen her bireyin davranışlarında bir değişimin gözlenmesi beklenmektedir. Eğitim alanında yapılan tanımlamalar genel anlamda birbirine çok yakın anlamlar ifade etmektedir. Aşağıda eğitimle ilgili bazı tanımlamalara yer verilmiştir.

- Ertürk (1972), “bireyde kendi yaşantısı yolu ile kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci”
- Tezcan (1981), “bireylerin toplumsal yeteneğinin en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve deneyimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreç”
- Varış (1991), “insanın kalıtsal güçlerinin geliştirilip istenen özelliklerle yoğunlaşmış bir kişiliğe kavuşması için kullanılacak önemli bir araç”
- Erden (1998), “davranış değiştirme, davranış oluşturma amaçlı etkinlikler bütünü”, “Eğitim düzeyinin göstergesi insanların davranışlarıdır”
- Demirel (2006), “kasıtlı ve istendik davranış değiştirme süreci”
- Senemoğlu (2012) “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım”, “bireyi, istendik nitelikte kültürlenme süreci”

Yukarıda benzer ve farklı yönleriyle ele alınan eğitim tanımlamalarına bakıldığında bireyin gelişiminin önemi vurgulanmakta, insan kişiliğinin gelişiminde eğitimin rolü ifade edilmektedir. Yine doğuştan gelen yeteneklerin açığa çıkarılması ya da çevreden gelen uyarıcılarla (kültür) beslenmesi olarak ele alınmıştır. Tüm bu tanımlamalardan eğitimin özünde bir davranış değiştirme süreci olarak tanımlandığı, bireydeki ilerleme ve gelişmenin eğitimle birlikte gerçekleştirilecek bir durum olduğu ele alınmıştır.

Eğitim bireyin tüm yaşantısı boyunca devam eden bir süreçtir. Ancak formal yolu ile eğitim bireyde istendik davranış kazandırmanın okul, öğretmen, öğretim programı üçlüsü ile sürdürüldüğü bir faaliyet olarak görülmektedir. Tosun'a (2006) göre; insanı diğer tüm canlılardan ayıran önemli bir özelliğin eğitim olduğunu ifade ederken doğumdan ölüme kadar bu sürecin devam ettiğini ve ölümlerle son bulduğunu belirtir (Tosun, 2006, s.10).

Eğitim uygulanış biçimi yönünden ele alındığında yukarıda bahsedildiği şekilde formal ve informal olarak iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Bireye istendik davranış değiştirme sürecine başlamadan hazırlanan bir eğitim-öğretim programı çerçevesinde amaç ve planlı gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri formal eğitim olarak tanımlanırken hayat boyunca sürdürülen ve planlı olmayan davranış değişikliği yaratan olguların ise informal eğitim olarak tanımlanmıştır (Fidan, 2012, s.5).

Gerek informal gerekse formal yolla gerçekleştirilen eğitim insan hayatı boyunca devam etmektedir. İnsan yaşamındaki iyi ve kötü tüm deneyimlerden bir öğrenmenin gerçekleştiği ve bu öğrenmelerden bir kısmının davranış değişikliğine sebep olduğu düşünüldüğünde eğitimin hayatın akışı içerisinde belli bir dönemle sınırlandırmak olanaksızdır ve yaşam boyu devam eder. Formal eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerin amacını Senemoğlu (2007) "eğitim sürecinde geçerli öğrenmeleri sağlamak, istenmedik hatalı yan ürünleri en aza indirmek, hatta yok etmek" şeklinde ifade etmektedir. İfadeden anlaşılacağı üzere eğitim sürecinin doğru bir şekilde sürdürülebilmesi öğretim faaliyetlerinin doğru bir şekilde yürütülmesi ve sonucunda istendik davranış değişiminin gerçekleşmesine bağlıdır.

Yukarıdaki eğitim tanımlamalarından anlaşılacağı üzere eğitim belli bir dönem ile sınırlı olmayan ancak formal eğitimin sınırlandırılabilmesi anlaşılmaktadır. Davranış kazandırma ya da davranış değişikliği eğitim faaliyetlerinin temelini oluşturmaktadır. Eğitim ile birey gelişimini ilerletmekte ve olumlu davranış değişiklikleri gerçekleşmektedir.

2.2.2.Öğretim

Bir bireyin bir başka bireye ya da teknolojiadaki gelişmelerle birlikte bir makinanın bir bireye bilgi verme işi olarak tanımlanabilmektedir. Aşağıda öğretim ile ilgili tanımlamalara yer verilmiştir;

- Alıcıgüzel (1979) “ekseninde öğrencinin yer aldığı; öğretmen, amaç, konu, metot ve çevre öğelerinin karşılıklı ilişki ve etkileşiminden oluşan karmaşık bir süreç ve öğrencilerin öğrenmelerini en iyi biçimde gerçekleştirmek için öğretmenin öğrencilere yaptığı düzenli etkiler”
- Başar (2001), “davranışın sağlanması amacıyla yapılan ön çabalar”,
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü’nde “Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi ”
- Açıkgöz (1996), “amaçlı ve planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olup, insan davranışlarının amaçlı olup olmamasına göre şekil almaktadır”.

Yukarıdaki tanımlamalardan anlaşılacağı üzere öğretim için çevre, araç gereç ve öğretici (öğretmen) üçlüsünün uyumu ile gerçekleşen aktiviteler bütünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Büyükkaragöz ve Çivi (1999), öğretmenin okulda öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken mevcut bulunan araç ve gereçler ile öğrenenin, öğrenilecek bilgiye erişimini kolaylaştırıcı bir şekilde düzenlemesi gerektiğinden bahsetmektedir. Ancak bu şekilde etkili bir öğretimin gerçekleşeceğini öğretmen, araç gereç ve ortam üçlüsünün uyumsuzluğu öğretimin gerçekleşmesini zorlaştırmaktadır. Öğrencilerde organize edilen bu ortamda öğretmen rehberliğinde bilgi, beceri, tutum ve davranışlar kazanmaktadır. Öğretim öğrencilere bilgi, beceri, tavır ve düşüncelerin sunulması faaliyeti iken eğitim öğrencilerin sunulan bu faaliyetler sonucunda ortaya koyduğu düşünüş ve davranışlarındaki değişimdir.

Öğrenme faaliyetlerinin hayat boyunca sürdürülmesi bireysel gelişim açısından önemlidir. Nitekim dünya dönmeye devam etmekte ve sürekli olarak değişmektedir. Yaşanan gelişmeler ışığında elde edilecek tüm öğrenme faaliyetlerinin bireylerin meslek yaşamında ve kişisel gelişmelerine katkıda bulunacaktır (Demirel, 2007, s.221).

Eğitim bilimciler etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesini öğretim yöntem ve tekniklerinin doğru belirlenmesi ve uygulanan yöntem ve tekniklerin veri, deney ve kanıtlara dayalı

olması gerektiğini belirtmektedirler (Knapper, 2008, s.1). Öğrenme ortamlarının da etkili öğrenmenin gerçekleşmesinde rolü büyüktür.

Eğitim ve öğretim tanımlamaları birlikte değerlendirildiğinde “öğretim, eğitim süreci, içerisinde bir çaba, etkinlik, bilgi verme işi ve süreçteki faaliyetler bütünüdür” olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2.3.Teknoloji

İnsan var olduğu günden bu yana çevresini kendi yaşam alanı içerisinde sürekli olarak değiştirmektedir. Bu değişimi kendi hayatını kolaylaştırıcı bir çaba olarak gerçekleştirmektedir. Bazen konforu, bazen güvenliği bazen de keyfi olarak gerçekleştirdiği bu tasarlama süreci genel olarak hayatını kolaylaştırma ve ihtiyaçlarını giderme amacındadır.

İnsan yaşamındaki gelişmelere paralel olarak teknoloji neredeyse tüm insan yaşamında kullanılmakta olan zaman ve ihtiyaca göre yeniden tanımlanan bir kavramdır. Günümüzde teknolojinin girmediği alan bulmak neredeyse imkânsızdı. Günümüzde teknolojiden izole bir yaşam insan için neredeyse imkânsız diyebileceği bir durum haline gelmektedir. Giriş bölümünde de bahsedildiği üzere insan yaşamındaki gelişmelerin etkisi ile teknoloji eğitim alanında da kullanımı zorunlu bir kavramdır. Bu kavramın alan yazındaki genel tanımları aşağıdaki gibidir;

- TDK Sözlük “İnsanın maddi çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği araç gereçlerle bunlara ilişkin bilgilerin tümü”
- Seattler “bilimin uygulamalı bir sanat dalı haline dönüşmesi”
- Perrin (2012) “bir sorunu çözmek ya da bir amaca ulaşmak için gerçekleştirilebilecek özel bir fonksiyon, bir sistem olmasının yanında, insanların yönetme, kontrol etme ve doğaya uyumun yanında mevcut durumdan en fazla verimi ve kazancı elde etme isteği” (Perrin, 2012, s.1)
- Simon (1983).“insanın bilimi kullanarak doğaya üstünlük kurmak için tasarladığı bir disiplin” (Simon, 1983, s.1)
- Alkan (1984) “kuramsal bilgileri uygulamaya koyma yöntemi” (Alkan, 1984, s.340).
- Uysal ve Gazibey (2010) “bilimle elde edilen bilginin uygulamaya dönüştürülmesi sürecinde kullanılan bir köprü” (Uysal ve Gazibey, 2010, s.484).

Yukarıdaki tanımlamalar ışığında teknoloji genel anlamıyla makineden daha geniş bir tanımlamayı ifade etmektedir. İnsanın hayatını kolaylaştırması düşüncesine hizmet eden bir araç olarak ifade edilen teknolojinin günümüzde eğitim alanından soyutlanması düşünülemez. Eğitim-öğretim süreçlerinin yürütülmesinde ve öğrenci, öğretmen, bilgi, çevre etkileşiminin sağlanmasında önemli bir araç konumundadır. Teknoloji tek başında tüm sürecin etkin sürdürülmesi için yeterli değildir. Teknolojiyi ithal eden birçok ülkede olduğu gibi teknolojinin doğru kullanılmadığı tüm süreçler teknolojiye ilerlemeden bağımsız olarak olumsuz bir sonuç doğuracaktır. Günümüzde teknolojinin birçok alanda olumlu ve olumsuz tesirleri bulunmaktadır. Doğru kullanıldığında insanın hayatını kolaylaştıran bir araç olan teknoloji eğitim-öğretim sürecinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bilim ve teknik alanındaki gelişmelerin ortaya koyduğu düşünce teknolojinin eğitim alanında daha da yaygınlaşacağına işaret etmektedir. Bu nedenle eğitim faaliyetlerini yürüten tüm kurumların teknolojiden yararlanması ve öğreticilerinde teknoloji kullanımını öğrenmesi zorunludur.

2.2.4.Eğitim/Öğretim Teknolojisi

Her alanda yaşanan teknolojik dönüşümden eğitimde nasibini almıştır. Teknoloji ile buluşan insanoğlunun eğitim gibi bir sosyal alanda teknolojiden yararlanmamasını düşünmek söz konusu değildir. Teknoloji insan ihtiyaçlarından doğan ve insan hayatını kolaylaştıran bir olgu olarak eğitim içerisinde de birçok kolaylık sağlamaktadır. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte toplumda değişmekte istek, ihtiyaç ve beklentileri de değişmektedir. Teknoloji sayesinde insan becerilerinde büyük bir dönüşüm yaşanmakta bazı beceriler zamanla ortadan kaybolmakta ve unutulmaya yüz tutmakta iken bazı yeni becerileri kazanma konusunda da gerekli çaba içerisine girilmesi gerekmektedir. Bu nedenle eğitim içeriği de bu yönde değişmektedir (Sakallı, Bakay ve Hüssein, 2008).

Yine teknolojik gelişmenin dışında da eğitim-öğretimde kullanılan araç gereç ve eğitim ortamının öğrencinin motivasyonunu artırıcı ve öğrenmeye güdüleyici şekilde düzenlenmesi, zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bunun içinde teknolojiden yararlanmak gerekli görülmektedir. Eğitim içeriklerinin ve eğitim ortamının zenginleştirilmesi eğitimde teknoloji kullanımı ile mümkündür. Toplumu etkileyen önemli etmenlerden biri durumunda olan teknolojinin eğitim ortamlarında yer bulması günümüz bilgi çağının gerekliliklerinden biri durumundadır.

Teknoloji alanındaki gelişmeler toplumun tüm alanlarında olduğu gibi eğitim alanını da etkilemesi doğal bir sonuçtur. Eğitim ve teknoloji kavramların birbiriyle olan bu yakın münasebeti eğitim teknoloji kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Özkul ve Girginer, 2001, s.1).

Eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi alan yazında çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılan kavramlar olmuştur. Bununla birlikte ikisinin farklı kavramları nitelediğini bildiren uzmanlarda bulunmaktadır. Farklılığı ortaya koyan uzmanların bu görüşünü destekleyen temel kanıt öğretim teriminin teknolojinin fonksiyonlarını tanımlamada daha doğru bir sözcük olduğudur. Eğitim teknolojisinin okul ve eğitim ortamını kastettiği böylece idari bir fonksiyon olarak kullanıldığı anlaşılabılır. Bu nedenle öğretim teknolojisi kavramının kullanılması daha doğru olduğu düşünülmektedir (Koşar, 2003, s.3).

Eisele ve Eisele (1994)'e göre öğrenme ve öğretme ortamına bilgisayarın uyarlanması olarak görülen öğretim teknolojisi kavramı doğru tanımlanmamıştır. Öğretim teknolojisini tüm bu süreçlerinde ötesi daha geniş bir kavram ve olgu olduğunu belirtmişlerdir (Eisele ve Eisele, 1994).

Karademirci (2010)'de benzer bir ifade ile bu kavramların tanımlanmasındaki yanlışlığa dikkat çekmiştir. Öğretimin doğrudan bir bilgi verme ya da bildirme anlamına geldiğini öğretim teknolojisinin ise bu bilgiyi vermek için kullanılan araç ve gereçlerden bahsettiğini ifade etmektedir (Karademirci, 2010, s.397).

Eğitim teknolojisi alan uzmanları tarafından farklı şekilde ifade edilmektedir. Bunlardan bazıları şu şekildedir;

- Eğitim, öğretmen, öğrenci ve çevre arasındaki iletişimin sağlanmasında eğitim teknolojisinin rolü önemlidir. Bu kapsamda değerlendirildiğinde eğitim teknolojisi iletişim ağı olan eğitim ile öğretim teknolojisinin tamamlayıcısıdır (Engler, 1972, s.62).
- İşman (2002, s. 72) “öğrenme-öğretme ortamlarını etkili bir şekilde tasarımıyan, öğrenme ve öğretmede meydana gelen sorunları çözen, öğrenme ürününün kalitesini ve kalıcılığını artıran bir akademik sistemler bütünüdür”
- Alkan (1974, s.341-342)“belirli eğitim hedefleri yönüyle belirli bir içeriği uygun süreçler yoluyla uygulamaya koymak ve bu uygulama sonuçlarını değerlendirme faaliyeti”dir.

- “Öğrenme çevresinin iletişim bakımından etkili duruma getirilmesi gibi konular ve bu konulara ilişkin sorunlar ile uğraşan eğitim alanıdır, maddi ve manevi ortamlarda insan gücünün en iyi şekilde kullanılmasını, eğitim sorunlarının çözümlenmesini, kalitenin yükseltilmesini ve verimliliğin artırılmasını sağlayan bir sistemler bütünüdür” (Oğuzkan, 1983, s.48; Rıza, 1997, s.28).
- “Eğitim teknolojisi kalitenin yükseltilmesini ve verimliliğin artırılmasını sağlayan bir sistemler bütünüdür” (Rıza, 1997, s.28; Tosun, 2006, s. 1).
- Çilenti (1988)’ye göre eğitim teknolojisi, “...bireyleri eğitimin özel amaçlarına ulaştırma yollarını inceleyen bilim dalıdır” (Çilenti, 1988, s.29).
- Al-Zeidiyeen, Mei ve Fook’a (2010) göre; “teknoloji, kelime işlemcilerin kullanımı vasıtasıyla öğrencilerin düşüncelerinin ve yazmalarının nitelik ve niceliğini arttırabilecek, aynı zamanda öğrencilerin kritik (eleştirel) düşüncelerini ve onların kendi çalışmalarını organize etmelerini, analiz etmelerini yorumlamalarını geliştirmelerini ve değerlendirmelerini geliştirebilmeyi sağlayabilecek, öğrencilerin ifade yeteneklerini geliştirmeyi teşvik edebilecektir” (Akt: Karasakaloğlu vd., 2011, s.27).
- Ergin (1995)’e göre “eğitim teknolojisi aynı zamanda öğrenme ile ilgili sorunların analiz ve çözümünde, insanları, yöntemleri, düşünceleri, araç- gereçleri ve organizasyonu içeren karmaşık ve tümleşik bir süreçtir” (Ergin, 1995, s.6).

Eğitim teknolojisi eğitim ve öğrenme süreçlerinin tümünde yer alabilecek bir yöntem olarak da düşünülebilir. “Eğitim teknolojisi; tüm öğrenme ve öğretim süreçlerinin tasarım, uygulama ve değerlendirmesinde kullanılan sistemli bir yöntem, eğitim uygulamalarına bilimsel, sistematik, bütüncül bir yaklaşımdır” (Rıza, 1997, s.2728; Uşun, 2004, s. 6).

Kısaca eğitim teknolojisi, eğitim sorunlarının çözümlenmesini, kalitenin yükseltilmesini ve verimliliğin artırılmasını sağlayan bir sistemler bütünüdür.

2.3.Eğitimde Teknoloji Kullanımı

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmadığı alan yok gibidir. Ekonomi alanından sağlığa yaşamın her alanında kullanılmaktadır. Hastaneden randevu almaktan, bankacılık işlemine, uçak bileti, sinema bileti, kütüphane içeriklerine erişim vb gibi birçok alanda yararlanılan bilgi teknolojileri eğitim alanında da yaygınlaşmıştır. Bilgi teknoloji deyince akla mobil iletişim cihazları olan telefon, tablet, çağrı cihazı gibi cihazlardan

bilgisayara kadar çok farklı araçlar tanımlanmakla birlikte dünya üzerinde en çok kullanılanı bilgisayardır (Kutluca ve Birgin, 2007, s.83).

Odabaşı'na (1998a, s.105) göre bilgisayarlar planlanmış görevleri, belirli bir akışa uygun olarak algoritma kullanarak komutlarla işleyen bir araçtır. Bu tanımlamaya göre bilgisayarlar herhangi bir konu hakkında bilgilerin toplanması, işlenmesi ve sınıflanmasını sağlayan hafızasında depo ederek istenildiğinde kullanıma hazır hale getiren elektronik bilgi işlem cihazlarıdır.

Bilgisayar eğitim-öğretim sistemi içerisinde öncelikle idari faaliyetlerde yazışmalarda kullanılmaya başlanmıştır. Daha sonra bir anlatım yönteminin destekçisi olarak kullanılmaya devam etmiştir. Öğrencilerin sınav değerlendirmelerinde verimli bir araç olarak optik okuyucularla birlikte kullanılmış daha sonra genel öğrenci değerlendirmeleri için rehber ve psikolojik danışman öğretmenlerin öğrenci değerlendirme dosyalarının oluşturulmasında, öğrenci kayıtlarının tutulmasında bir araç olarak kullanılmıştır (Yılmaz, 2007, s.2)

Bilgi iletişim teknolojilerinin başında gelen bilgisayarların eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmaya başlaması ile birlikte eğitim teknolojisi, bilgisayar destekli eğitim/öğretim gibi bir çok tanımlama yapılmıştır (İmer, 2000, s. 13; Şimşek, 1998, s.23; Gürdal, Şahin, ve Çağlar, 2001, s.105; Aydın, Doğan, ve Kınay, 2012, s.102). Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir;

- Şimşek'e (1998, s.22) göre "bilgisayar bir öğrenme yardımcısıdır, öğretme ya da öğretimi destekler".
- Baykal da (1986, s.30) "bilgisayarı; öğretim sürecine bir seçenek değil, sistemi tamamlayıcı, sistemi güçlendirici bir öğedir".
- Özateş'e (2007, s.30) göre, "BDÖ öğrencinin başında, öğrencilerin gösterebilecekleri türlü tepkiler göz önünde tutularak hazırlanmış bir yazılım ile etkileşim içinde, kendi öğrenme hızına göre ilerleme olanağına sahip olduğu bir öğretim yöntemidir".
- "Bilgisayar destekli öğretim öğretmen dahil öteki ortamların da kullanıldığı çağdaş bir öğretim biçimidir".
- "Bilgisayar destekli öğretim, öğretmen de dahil, diğer öteki ortamlar aracılığı ile yapılan öğretimin, kendine özgü potansiyelini işe koşmak suretiyle, bilgisayar tarafından desteklenmesidir".

- “Bilgisayar Destekli Öğretim, öğretim veya öğrenime ilişkin faaliyetlerin, etkinliklerin bilgisayar yardımıyla öğrenenlere aktarılması işidir”.
- “Bilgisayar Destekli Eğitim ise öğretim faaliyetlerinin yanı sıra eğitimin tüm faaliyetlerini de içine alır”.
- B. Arslan’a (2003, s.67) göre; “bilgisayar destekli eğitim, kendi kendine öğrenmeyi sağlayan ve programlı öğretim yönteminin ilkelerini esas alan bir süreç olmasının yanı sıra; eğitim öğretim etkinlikleri sırasında eğitimi zenginleştirmek ve kalitesini yükseltmek için öğretmene yardımcı bir araçtır”.
- “Bilgisayar destekli eğitim, bir konu ya da kavramı öğretmek ya da önceden kazandırılan davranışları pekiştirmek amacıyla kullanılmasıdır” (Yalın, 2001; Akt: Akçay, Tüysüz, ve Feyzioğlu, 2003, s.58).
- İnce ve Yılmaz (2012, s.332) “bilgisayar destekli eğitimi, öğretim tekniğidir”.
- Odabaşı’na (1998a, s.135) göre “bilgisayar destekli eğitim; bilgisayar teknolojisinin öğretim sürecindeki bir uygulamasıdır”.
- Keser’e (1988, s.108) göre “önemle vurgulanması gereken olgu, bilgisayarın kitap, laboratuvar, film vb. gibi eğitime yardımcı olmasıdır”.

2.3.1.Eğitimde Kullanılan Teknolojik Araçlar

2.3.2.Eğitimde Teknoloji Kullanımının Önemi

Bilişim dünyası kavramı bilgi işleme ve iletişim kurma imkânı sağlayan araçların bütününi ifade eden bir kavramdır. Bilişim dünyası araçları ile öğrenene, bilgiye hızla ulaşma onun değişik yorumlarını izleyebilme ve konunun önde gelenleriyle haberleşebilme olanaklarını sunulmaktadır. Öğretene ise bir taraftan yeni öğretme teknikleri alanındaki gelişmeleri izleme, diğer taraftan öğretimini verdiği konu hakkındaki yenilikleri takip ederek, isterse bilgisinin daha geniş kitlelere ulaşmasında bilişim tekniklerini kullanabilmesi olanakları sunulmaktadır. Araştırmacılara ise, aynı veya benzer konuda çalışanlarla her anlamda iletişim kurarak hızlı ve kapsamlı bilgi alış-verişinde bulunma olanakları sunulmaktadır.

Kaya’ya (2006) göre eğitimde teknoloji ve materyal kullanımı, eğitim ortamının farklılaşmasını sağlayarak öğretimin kalıcılığını arttıran birden çok duyuya hitap eden, öğrenci ihtiyaçlarını belirlemeyi kolaylaştırarak öğretimin bireyselleştirilmesini sağlayan ve eğitim öğretim sürecinde zamandan ekonomi sağlamada önem arz etmektedir.

Günümüzde öğretim ortamında klasik eğitim yöntemleriyle beklenen kriterlerin sağlanması oldukça zordur. Bu nedenle beklentilerin gerçekleştirilmesinde teknoloji önemli bir yardımcıdır (Alakoç, 2003).

Alkan (1974) ise eğitim teknolojilerinin önemi üzerinde durmuş ve yararlarını aşağıdaki şekilde belirtmiştir.

- Fırsat eşitliği
- Kitle eğitimi
- Bireysel eğitim
- Eğitim yaşantılarını zenginleştirme
- Yüksek kalite
- Ekonomi
- Zaman ve mekân sınırlarını kaldırma
- Mevcut kaynaklardan yararlanmayı artırma
- Yaratıcılık
- Birincil kaynaktan bilgi elde etme
- Tekrar üretilebilir ve çoğaltılabilir sistemler
- Öğrenmeyi hızlandırma

Öğretmenler açısından düşünüldüğünde ise özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme öğretme sürecinde kullanımı, öğretmenin zaman kaybetmesine neden olabilecek çeşitli evrak işlemlerinin daha kısa sürede yapılabilmesini sağlar (Yılmaz, 2016). Ayrıca Teknolojide yaşanan gelişmeler bir taraftan yeni eğitim ihtiyaçları oluştururken diğer taraftan eğitim ortamlarına yeni olanaklar getirmektedir (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007).

Sonuç olarak, öğretim sürecinin verimli olması için özellikle doğru eğitim ortamının tasarlanmasında eğitim teknolojileri büyük bir etkiye sahiptir. Eğitim teknolojileri ile daha çok duyuya hitap ederek kalıcı öğrenmeler sağlanırken özellikle zamandan da tasarruf edilebilir.

2.3.3.Eğitimde Teknoloji Kullanımının Yararları

1960'lı yıllar itibariyle askeri alandan başlayarak devlet kurumlarında büyük verilerin saklanması ve derlenmesi amacıyla kullanıma sunulan cihazların yine aynı tarihlerde eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanıldığı bilinmektedir. Ancak ortaöğretim kurumlarında

ve üniversitelerde ilk olarak eğitiminin verilmesi amacıyla kullanılan bu cihazlar günümüzde eğitim sisteminin tüm kademelerinde kullanılmaktadır. Özellikle 1980’li yıllardan sonra yaygın bir şekilde kamu kurumlarında ve özel sektör kuruluşlarda kullanılmaya başlanan bilgisayarlar kullanıcı arayüzlü yazılımların geliştirilmesi ile daha farklı alanlara yayılmıştır.

Bilgisayarların eğitim alanında kullanılmaya başlanması ile çeşitli araştırmalar yaparak bilgisayar kullanımının eğitim sistemine olumlu yada olumsuz katkıları belirlenmeye başlamıştır.

Keser’e (1996, s.73) göre bir eğitim aracı olarak bilgisayarların eğitim açısından üstün yönleri kısaca şöyledir:

- Sabırlı bir araç olarak öğretmenin yapamayacağı tekrarları yapma imkânına ve becerisine sahiptir.
- Etkileşimli bir araçtır.
- Esnek bir yapıya sahip olup, yenilenebilir bir özelliğe sahiptir.
- Hem yazı tahtası, hem defter hem de kitap olarak kullanılabilir.
- Veri işleme ile istatistiksel bilgilere kolaylıkla erişim imkânı sunar.
- Dinamik bir içerik ile birlikte eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkinliğini artırır.
- Görsel ve işitsel bir araçtır.
- Öğrenmenin kalıcılığı için kullanılan tekrar ve pekiştiricileri hiç usanmadan yapabilir.

Eğitimde teknoloji kullanımının gerekli olup olmadığı noktasında da birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların amacı bilgisayarın olumsuz yönlerinin ne olduğu ve gerekli olup olmadığını belirlemektir. Eisel yaptığı çalışmalar sonucunda eğitim-öğretim faaliyetlerinde bilgisayarın kullanımı için her bir kurumun, ya da öğretmenin “derste bilgisayar kullanmam gerekli midir?” sorusunu sorarak başlaması gerektiğini ve zaman ve imkânlar dikkate alınarak bilgisayar kullanımından yararlanmanın gerekçelerini şu şekilde sıralamıştır (Eisele ve Eisele, 1994, s.5);

- Bilgi teknoloji/bilgisayar kullanımı eğitim kurumunun hedeflerine uygun mudur?
- Hedef kitleye/öğrenciye uygun mudur?
- Teknolojik aracın hasar görmesi ya da arızalanması durumunda arızasının giderilmesi mümkün müdür?
- Gerektiğinde eklenti ya da ek yazılım temini mümkün müdür?

- Kullanılan işletim sistemi harici donanımlarla uyumlu mudur?
- Kolaylıkla yazılım güncelleştirmesi yapılabilir mi?
- Harici donanımlara uygun bir işletim sistemi ve anakarta sahip midir?
- Yazılımın kullanımı kolay mıdır?
- Sistem değişikliklerine uyum sağlayabilecek esneklikte midir?

2.3.4.Eğitimde Bilgisayar Kullanımının Avantajları

Birçok çalışmada öğrencilerin bireysel öğrenme (keşfederek öğrenme) faaliyetlerini diğer eğitim-öğretim faaliyetlerine göre daha sıkıcı gördükleri ve bu faaliyetleri yerine getirmede isteksiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Akpınar, 1999). Ancak keşfederek öğrenme yönteminin aktif öğrenme süreçlerinden biri olduğu ve öğrenilen bilgi ve uygulamaların kalıcı öğrenmeyi arttırdığı bilinmektedir. Öğrencinin bu sürece teşvik edilmesi önem arz etmektedir. Eğitimde bilgisayar kullanımı ise öğrenciyi pasif konumdan kurtararak aktif bir pozisyonda kendi başına keşfederek öğrenmesini sağlamaktadır. Bilgisayar hem işitsel hem de görsel bir eğitim öğretim materyali olduğundan daha kalıcı bir eğitim-öğretim materyalidir. Ayrıca çeşitli yazılımlarla birlikte dinamik bir içerik oluşturulduğunda görsel ve işitsel materyalin ötesinde farklı bir eğitim öğretim materyaline dönüşmektedir (Güllüoğlu, 2010, s.2).

Geleneksel öğretim metotlarında öğretmenin daha aktif olduğu ve öğrencinin çoğu zaman dinleyici pozisyonunda olduğu hatta bazı metotlarda bireyden nesneye dönüştüğü söylenebilir. Bilgisayar ise öğretmeni rehber konumda tutmakta ve öğrencinin okul dışında da bireysel öğrenmesine katkı sağlamaktadır.

Teknolojinin eğitimde kullanılması ile birlikte öğrenciler arasındaki seviye farklılıklarının aza indiği de gözlenmiştir. Geleneksel eğitim-öğretim yöntemlerini kullanan öğretmenler seviyeyi belli bir düzeyde tutmakta ve bu durum kimi zaman algı düzeyi yüksek öğrencilerin motivasyonunun düşmesine ya da seviyenin yüksek tutulması algı düzeyi düşük öğrencilerin ise kaygılarının artmasına sebep olmaktadır. Eğitimde bilgisayar kullanımı ile bu durum ortadan kaldırılmaktadır (Alpar vd., 2007, s.28).

Ayrıca eğitimde bilgisayar kullanımı ile dinamik bir içeriği sahip ders materyalleri oluşturulduğunda en sıkıcı konuların kolaylıkla ilgi çekici hale geldiği renk, grafik gibi görsel uygulamalar ile birlikte öğrenmelerin etkin hale geldiği bilinmektedir (Güllüoğlu, 2010, s.2)

Keser (1988, s.85-88) eğitimde bilgisayar kullanmanın öğrenciye, öğretmene ve eğitime sağladığı faydaları maddeler halinde aşağıdaki şekilde sıralamaktadır;

Öğrenciye Sağladığı Yararlar:

- Bireysel öğrenmeye yardımcıdır.
- Öğrenci bireysel planına göre eğitim öğretim sürecinin aktif yönlendiricisi konumundadır.
- Grupla öğrenmenin olumsuz etkilerini azaltıcı bir araçtır.
- Dinamik içeriklerle birlikte öğrenci deneme yanılma yaparak öğrenir buda kalıcılığı artırır.
- Bilgisayar öğrenci karşısında en sabırlı öğretmendir.
- İsteddiği kadar tekrarlama imkânına sahiptir.
- Çeşitli animasyon ve oyunlar vasıtasıyla öğretimde yeni metodlar ortaya koymakta ve eğlenceli bir öğretim aracıdır.
- Problem çözme yeteneğini arttırıcı bir araçtır.
- Öğrenciye bireysel öğrenme ortamı sağlayarak öz güven duygusunu geliştirir.
- Zaman ve mekân tasarrufu sağlar.
- İnternet sayesinde çevrimiçi eğitim ortamlarından yararlanarak sınırsız bir bilgiye ulaşımı sağlar. (Zengin bir kütüphane içeriği sunar.

Öğretmene sağladığı yararlar:

- Rutin iş ve işlemleri azaltır.
- Öğrenci akademik başarısını çeşitli yazılımlarla daha kolay takip edebilir.
- Eğitsel bir araç olarak verimliliği artırır.
- Sınıf yönetiminde karşılaştığı çeşitli problem davranışlarının azalmasına sebep olur. (Öğrenci bilgisayardaki işlemlere odaklanır)
- Eğitim öğretim faaliyetleri daha dinamik bir hal alır.

Eğitim sistemine sağladığı yararlar:

- Sistem yönetici tarafından sürekli ve anlık denetime açıktır.
- İstatistiksel veriler kolaylıkla elde edilebilir.
- Eklentilerle birlikte sistem sürekli olarak güncellemeye açıktır.
- Geleneksel öğretim yöntemlerindeki sabit ve değişken maliyetleri azaltmada yardımcı olur.

- Uygulanmakta olan eğitim-öğretim programlarının değerlendirilmesi ve yeniden düzenlenmesi faaliyetlerine yardımcı olur.

Bilgisayarın eğitim teknolojisi olarak kullanımı yukarıda sayılan faydaları dışında da farklı durum ve olaylar karşısında çeşitli faydaları bulunmaktadır. Bilgisayar yazılımları ile dinamik bir ders içeriğinin oluşturulması ve interaktif olarak bu içeriğin kullanıcılara sunulması ile birlikte mevcut faydaları daha da artırılabacaktır.

2.3.5.Eğitimde Bilgisayar Kullanımının Dezavantajları

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde bilgisayar kullanımının avantajları olduğu kadar dezavantajları da bulunmaktadır. Bazen de geleneksel eğitim-öğretim yöntemlerine göre daha sınırlı bir alana hitap etmektedir.

Rıza'ya (2001)'ya göre bunlar:

- Eğitimde teknoloji kullanımı ek maliyet gerektirir.
- Kullanıcıların ve öğretmenlerin bilgisayarı kullanma becerisinin düzeyi eğitim-öğretim faaliyetlerindeki etkinliği etkilemektedir.
- Yazılımların güncelleştirilmesi ya da eklenti ihtiyacının doğması ek maliyet gerektirir.
- Geleneksel eğitim-öğretim ortamındaki öğrenci, öğretmen etkileşimi azalır.
- Yeni nesil kolay adapte olurken yaşlı eğitiminde adaptasyon sorunlarının çıkması
- Bilgisayar başında harcanan uzun süre sonunda çeşitli hastalıkların baş göstermesi

Özellikle öğrencilerin sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği ve çeşitli araştırmalar sonucunda uzun süre bilgisayar başında geçirilen süreler sonunda uyarıcıların çokluğundan dikkat eksikliği gibi sorunların ortaya çıktığı, sosyal ilişkilerin bozularak çeşitli psikolojik rahatsızlıkların ortaya çıktığı görülmektedir (Demirci, 2003, s.78). Öğrencilerin bir arada sınıf ortamında katıldığı eğitim etkinliklerinde takım ruhunun geliştiği, paylaşımcı ve empatiye sahip bir birey olduğu gözlemlenirken teknoloji ile birlikte eğitim-öğretimin bireyselleştiği ve bencilliğin arttığı söylenmektedir (Şahin ve Yıldırım, 1999, s.64:66).

Bilgisayarın eğitim ortamlarında kullanılmaya başladığı ilk yıllarda öğretmenlerin bilgisayar bilgisinin eksik olması ve teknik sorunlarla karşılaştıklarında çözüm üretecek bilgiye sahip olunmaması gibi problemler bulunmakta idi. Kurum idarecilerinin teknik ekipmanlara ulaşım maliyetlerinin yüksekliği sebebiyle çoğu zaman laboratuvarların kullanılmadığı

bilinmektedir. Zamanla politika yapıcıların bu durumun farkına varması ile daha aktif kullanım sağlanması için hem hizmet içi eğitim ile öğretmenlerin bilgi teknolojileri kullanmaları konusundaki bilgileri arttırılmış hem de teknik müdahale ekipleri oluşturulmuştur (Avcı, 2010, s.7; Akpınar, 1999, s.41).

Ayrıca yazılımların sürekli olarak güncellenmesi, işletim sistemi, donanım ve yazılımlardaki bu güncellemelerin sık aralıklarla olması ek maliyetler getirmiş bu nedenle de çoğu zaman sahip olunan teknolojik donanım tam olarak kullanılamamış ve atıl vaziyette bırakılmıştır. Uşun'a (2004, s.53) göre bilgisayar destekli eğitim-öğretim, öğrenci ve öğretmene birçok avantaj sağlasa da okul idarecilerine çok büyük külfetler çıkarmıştır.

Yukarıda açıklanan sınırlılıklarına rağmen bilgisayarların eğitim ortamlarında kullanılması eğitimde kalitenin arttırılmasını sağladığı geleneksel öğretim yöntemlerine hem alternatif hem de destekleyici bir potansiyel yarattığı görülmektedir. Öğrenci sayısının artması, derslik sayısı ve öğretmen sayısının azalması öğrenilecek bilgi miktarının her geçen gün artması gibi durumlar eğitimde bilgisayar kullanımını zorunlu kılmaktadır (Uşun, 2004, s.36).

2.4.Türkiye’de Grafik Tasarım Eğitimi

Teknolojinin ve bilimin sürekli olarak ileriye doğru bir ivme ile gelişim göstermesi her alanda olduğu gibi grafik tasarımı alanının kapsamını genişletmiştir. Gelişmiş ülkelerle karşılaştırıldığında Türkiye’de grafik tasarımı alanındaki gelişmeler daha yavaş gerçekleşmiştir. Sanat dallarının teknolojik gelişmelerden etkilenmesi ve bilgisayarlarda üzerinden sanatını icra etmesi çok yeni bir kavramdır. Bilgi teknolojilerinin yaygınlaşmaya başlaması ve bu alandaki yazılımların ortaya çıkmasıyla birlikte alan genişleyerek ayrı bir bilim dalına dönüşmüştür.

Yakın zamana kadar eğitim-öğretim sistemleri psikoloji alanındaki gelişmelerin etkisi ile şekillenmiş ve öğrencilerin mevcut durumda ne yaptığından ziyade neler yapabileceği üzerine yoğunlaşmıştır. Bu durum öğrencilerin potansiyellerine odaklandığından mevcutta gerçekleştirdiği başarılı göz ardı edilmiştir. Problem çözme, eleştirel düşünme, mantıksal akıl yürütme yöntemlerinin standardize edilerek zekâ testlerine dönüştürülmesi ve bunun eğitim-öğretim sistemini etkilediği bir dönem yaşanmıştır. Bu nedenle sanatsal gelişimin toplumsal yaşama etkisi göz ardı edilmiştir. Günümüzde ise duygusal zeka, ve

sanatsal zeka gibi ayrımlarla birlikte öğrencilerin sanatsal yeteneklerinin keşfedilmesi amacına dayalı programlar yürütülmektedir.

Grafik tasarımı alanında eğitim-öğretim faaliyetleri veren üniversite sayısı sınırlı olmakla birlikte son zamanlarda üniversitelerin yaygınlaştırılması politikaları sonucunda bu alanda eğitim veren üniversite sayısı da artmıştır. Hatta son dönemlerde ihtisaslaşma çalışmaları ile üniversitelerin yeniden yapısal dönüşüme girmesi neticesinde tematik yükseköğretim kurumlarının oluşturulması ile güzel sanatlar adı altında üniversiteler kurulmaya başlanmıştır. Alan öğrencileri çağdaş sanatlar konusunda da bilgi donanımlarını arttırırken teknolojik imkânlarla zenginleştirilmiş grafik tasarımı eğitimi de görmektedir.

Yükseköğretim sisteminde bu alanda eğitim görmek isteyen öğrencilerin özel yetenekle bu bölüme alındığı bilinmektedir. Bilgisayar destekli eğitim-öğretim faaliyetlerinin yoğun olarak bulunduğu bu programlar piyasada ihtiyaç duyulan meslek uzmanlarının yetiştirilmesinde önem arz etmektedir. Yine Eğitim Fakültelerinde hem meslek uzmanı hem de alan öğretmenleri yetiştirilmektedir. Temel Sanat Eğitimi, Fotoğrafçılık, Sanat Ve Kültür Tarihi, Reklamcılık, Çağdaş Sanatlar, Sanat Felsefesi Ve Sosyolojisi, Semiyatik, Sanatsal Eserlerin İncelenmesi, Teknik Resim, Grafik Tasarımı, Tasarım Alanında Bilgisayar Kullanımı, Video, Grafik Atölyesi, Resim Atölyesi, Perspektif, Baskı Teknikleri, Desen, Yazı ve Tipografi gibi dersleri bir arada gören öğrenciler alana önemli katkılar sağlayacak şekilde özel yeteneklerini olgunlaştırmaya çalışmaktadırlar.

Alvin Toffler'in 3. Dalga olarak tanımladığı reklam ve pazarlamanın son çağın önemli bir sonucu olarak bilgi teknolojilerinin her alanı dönüştürdüğü ve insanların tasarım ile ihtiyaçlarının farklı bir boyuta taşındığı ifade edilmektedir. Yine Futurologlardan John Naisbitt'in geleceği yönlendiren dört ana başlıktan biri olarak gördüğü tasarım tüm dünyayı yeniden şekillendirmektedir. Her türlü ürün ve hizmetin yeniden tasarlanarak yeni ürün haline geldiği tasarım geçmiş dönemlere göre çok daha önem arz etmektedir.

Apple ürünlerinin ve minimalizm yaklaşımlarının son yıllardaki önemi ve Apple firmasının dünya ölçeğindeki cirosu tasarımın ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Özellikle bilgi iletişim teknolojilerinin en başında gelen bilgisayarın tasarım alanında kullanılması ile birlikte tasarımcıların yeteneklerini de geliştirdikleri söylenebilir. Hayallerini gerçekleştirmek üzere yeteneğini sergileyen tasarımcılar bilgisayar öncesi dönemde hayal günün sınırlarını bu denli zorlamamıştır. Simulasyon teknolojileri ve sanal gerçeklik boyutu ile tasarım artık sınırsız bir ufka doğru ilerlemektedir. Belli bir dönemde tasarım imkânlar çerçevesinde sürdürüldüğünden benzer tasarım ürünlerinin ortaya konduğu

tasarımın doyuma ulaştığı bir dönem olarak hatırd kalmaktadır. Oysa günümüzde bilgisayar ile tasarım farklı bir mecrada ilerlemektedir. Teknik ve ustalık aşamasını bilgisayar üzerinden halledildiğinden tasarım ve hayal gücü anlamında yetenek sahibi olanların ya da bilgisayar yazılımlarını iyi derecede kullananların sanatçılarının ötesinde bir performans sergilediği bir çağı yaşamaktayız. Günümüzde dijital ortamda sayısız renk seçenekleri ve tasarım çeşitleriyle yaratıcıların tüm ihtiyaçlarını karşılayan donanımlarla profesyonel tasarımlar ortaya çıkmaktadır. Grafik sanatlar, grafiksel fikirlerin tasarıma dönüştürülmesi olarak ifade edilmektedir. Dijital görüntüleme, tasarım ve doküman açısından en üstün grafik tasarım programları ile grafik tasarımlar bilgisayar üzerinde oluşturulabiliyor ardından dijital baskı yöntemleri ile çoğaltılabilmektedir. Grafik Tasarım sürecinde, her gün karşılaştığımız sıradan bir ürün, tasarımcının düşünsel boyutunda sanki başka bir biçime, başka bir ürüne dönüşmektedir.

2.5.Grafik Tasarımı Eğitiminde Bilgisayar Kullanımı

Andrew Keen, dijital teknolojinin yayılmasının, kitap ve dergiden müziğe, sinemaya ve politik söyleme birçok alanda halk nezdinde etkili olmak ve bir tartışma odağı yaratmak adına olağandışı ve anlamlı olanın kapasitesini küçülttüğünü öne sürmektedir. Onların yerine, keyfi bir biçimde, en kolay sindirilebilir lokmayla en uzun süre oyalanarak, bilgece şeylermiş gibi gözüken ve bayağı şeyler arasında atlaya atlaya dolaşmaktayız. Otorite, internette uzmanlıktan gittikçe bağımsızlaştığı ölçüde, kültürel üretim de yetenekten bağımsızlaşıyor gibi durmaktadır (Chatfield, 2013).

Tasarım alanında basit ve erişilebilir araçların giderek çoğalması, eskiden ayrıcalıklı bir meslek sınıfına ait olan bir dizi uygulamanın artık neredeyse herkes tarafından kolaylıkla benimsenebileceği anlamına gelir. Yazılım uygulamaları, tasarım şablonları ve açık kaynak tipografi programları sayesinde bir araya gelen çok sayıda yetki sahibi ama uzmanlık alanı olmayan tasarımcı öyle ya da böyle tasarım alanını gururla benimsemektedir. Bu da tasarım eğitimcilerinin öğrencileri stratejik açıdan eleştirel bakış açısına sahip, düşünceli profesyoneller olarak yetiştirmeleri gerektiği anlamına gelir (Hunt, 2012). Tasarım öğrencileri sürekli artan grafik tasarımcı popülasyonunda başarılı olmak ve farklılığını ortaya koymak zorundadır. Ancak teknolojinin bir başka olumsuz yönü tasarım öğrencilerini derinden etkilemiştir.

Küreselleşme ve teknolojinin olanaklarıyla grafik tasarım dilindeki aynılaşıma AIGA (American Institute of Graphic Arts) forumlarına da sıkça konu olmuş bir durumdur. Öğrencilerin aynı tasarım elemanlarını, aynı teknik şablonları, aynı Photoshop fırça ve efektlerini kullanması, aynı popüler eğilimlerden etkilenmesi, aynı süslemelere özenmesi, çevresel ve yerel etmenlerden yeniden beslenmeye ve deneysellikle sınanarak elde edilmiş özgün çözümlere gereksinim duyulduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir (Mutaf, 2009).

Grafik tasarımcı ve eğitimcisi Emre Becer de Sayısal teknolojinin ve internetin yaygınlaşmasının iletişimi ve bilgi alışverişini uluslararası düzeyde arttırmasından ancak bunun yanında tasarım alanında orijinal düşünce üretme ve bu düşünceyi yine orijinal bir yöntemle uygulama çabalarına olan olumsuz etkilerden bahsetmektedir. Yaygın yöntemlerle oluşturulmuş birbirine benzer dijital imgeler her yanı kaplamasından, teknik uygulamanın, sofistike ve yaratıcı düşünceyi gölgelemeye başlamasından ve grafik imgenin dikkat çekici ve motive edici gücünün zayıfladığından şikayet eder (Becer, 2009).

Çünkü günümüzde grafik tasarım, tasarım eğitimi programlarının popüler hale geldiği 1950'li yıllarda olduğundan çok daha karmaşık bir alandır. O dönemde eğitim programları hedef kitleyle iletişim konusundaki semantik sorunlar yerine taslak ve tipografi gibi biçimsel özelliklere odaklanırdı (Margolin, 2012).

Geleceğin tasarımcılarına yenilikçi eğitim müfredatları sunmak, tipografi ve renk teorisi gibi elzem kurslarla, sürdürülebilirlik ve kültürlerarası hermenötik gibi temel kurslar arasında bıçak sırtında yürümeyi gerektirmektedir. Buradaki risk, programların sulandırılması veya bölünmesi ve her iki boyutta eğitim sunmaya çalışırken hiçbirinde başarılı olmamalarıdır. Küresel ortamda tasarım eğitimcilerinin, geleceğin tasarımcılarına hem sağlam bir uzmanlık alanına sahip olmayı, hem de genelleşme anlamında esnek olmayı öğretirken gösterdikleri çabaları iki katına çıkarmaları gerekecektir (Hunt, 2012)

Çünkü bütün eğitim hayatları boyunca ezberci, sınıf geçmeye odaklı ve rekabetçi bir eğitim sisteminde yetişen öğrenciler bu esnek, sorgulama ve eleştiri gerektiren eğitime karşı direnç göstermektedirler.

Grafik tasarımda bilgisayarların kullanılmasıyla, şimdiye kadar işlevsel boyutu ön planda olan tipografik tasarım, görsel anlatımı ağırlık kazanan tipografik elemanların biçimsel niteliklerini vurgulayarak ön plana çıkaran örnekleriyle hem tasarım atölyesi, hem de eğitim alanında kullanıma girmiştir. Böylece tipografik tasarım büyük bir değişim

göstererek sayfaya derinlik duygusunu getirmiş, üst üste binen harflerle doğru ve ters perspektif izlenimi vererek diyagonal hareketleri, resmin içine geometrik elemanların arkasına doğru giden veya üstüne çıkarak hareket ediyor görüntüsünü, eklenen gölge ile boşlukta duruyormuş izlenimi veren düzenlemeleri, sayfada öne veya arkaya doğru hareket eden tasarımların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu hareketler tasarımın özgür bir yapı kazanmasına neden olurken, işlevsellik ilkelerini arka plana itmiştir. Karakterler, ölçü, ağırlık, italik, minüskül, majiskül, çizgiler, oklar, noktalar, harf aralarının açıklığı, kelimelerin altının çizilmesi, başlıklar, paragraflar, sütun gibi elemanların tümünün kullanılıp zaman zaman harflerin deforme edilmesi, kelimelerin parçalanması tasarım alanında da dağıtılması günümüz grafik tasarımcılarının görsel anlatımda kullanabileceği unsurlar olarak tipografiyi, fotoğrafın ve illüstrasyonun yanında, bir görsel eleman olarak ön plana çıkarmaktadır.

Grafik tasarımı alanında kullanılan belli başlı yazılımlar aşağıda verilmiştir;

- Adobe Illustrator (Ai)
- Adobe InDesign
- Adobe Photoshop (Ps)
- 3DS Max
- Adobe Flash ve ActionScript
- Adobe Dreamweaver
- Corel Draw
- Creatif Cloud

Bu yazılımlar lisanslı yazılımlar olup Macromedia ve Adobe firmaları tarafından geliştirilmiş yazılımlardır. Masaüstü yayıncılık ve grafik tasarım alanında kullanılan belli başlı yazılımlardır. Bu yazılımların dışında alana hizmet veren bir çok yazılım firmasının daha az kapsamlı yazılımları da bulunmaktadır.

Tarih gösteriyor ki basım teknolojisindeki gelişmeler görsel dili etkilemiş ve değiştirmiştir. Bugünün tasarım devrimcileri de bilgisayarın yeni görsel dili oluşturduğunu savunmaktadırlar.

2.6.Teknoloji Kullanımı ve Tutum

Her geçen gün daha ileriye giden teknoloji, insanlara hayatlarının her alanında daha kolay ve daha güçlü çözümler getirmektedir. Bu sayede insanlar olaylar ve sorunlar karşısında daha güçlü bir hale gelmekte ve yaşam kalitelerini daha da artırabilmektedirler. Ülkelerin gelişmişlik hedeflerine ulaşmak için yaptıkları çalışmalar arasında da yaşam kalitelerini artırabilen ve bu teknolojik gelişmelere hızlı bir şekilde ayak uydurabilen bireyleri yetiştirmek bulunmaktadır (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007; Cüre ve Özden, 2008). Bu sebeple de eğitim ortamlarını bu teknolojilere aşina bir hale getirmektedirler. Çünkü bireylerin bu teknolojilere ayak uydurabilmeleri için teknoloji ile yaşamayı, onunla bütünleşmeyi ve onu ihtiyaçlarına yönelik olarak kullanabilmeyi öğrenmeleri gerekmektedir (Çepni, 2005). Öğretmenlerin de hem eğitim teknolojilerini aktif şekilde kullanması hem öğrencilere rehberlik etmesi ve rol model olması beklenmektedir. Öğretmenlerin teknolojiyi öğretimde kullanma düzeyleri ise teknoloji tutumlarına bağlıdır.

Ayrıca eğitimde teknoloji kullanımının öğrenciler açısından çok faydalı olduğu ve eğitimde teknoloji kullanımının öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı, eşsiz öğretimsel özellikler sağladığı, yeni öğretim tekniklerini desteklediği, öğretmenlerin daha verimli olmalarına katkıda bulunduğu ve öğrencilerin bir bilgi çağının gerektirdiği becerileri kazanmalarına yardımcı olduğu belirtilmektedir (Roblyer ve Edwards, 2000).

Böyle bir durumda bireylerin bu teknolojinin getirdiği avantajların farkında olmaları ve bu teknolojiyi kullanmaya yönelik istek ve ilgi kazanmaları oldukça büyük önem taşımaktadır. Bireylere bu ilgi ve isteğin kazandırılması konusunda ise en büyük pay eğitim ortamlarına düştüğü için eğitim ile ilgili yapılan çalışmaların odağında da bireylerin teknolojiye bakış açılan yer almaktadır.

Ancak eğitim ortamlarına dâhil edilen teknoloji teorik bir çerçevede kalmamalı, öğrencilerin bilinçli bir kullanıcı olmalarını sağlayabilmelidir. Bunun için ise öncelikle öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının olumlu olması gerekmektedir. Öğrenciler teknolojiye yönelik olumlu bir bakış açısı kazanırlarsa, teknolojinin gönüllü kullanıcıları haline gelerek eğitim sürecinin olumlu sonuçlar vermesini sağlarlar.

Diğer yandan, öğrencilerin teknoloji ile bütünleşmiş bir öğrenme ortamında bulunmalarını sağlayacak olan ve onlara rehberlik edecek olan öğretmenlerin teknoloji konusundaki durumları da çok önemlidir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin teknolojiyi sınıflarında kullanma konusunda yetersiz bir bilgi birikimi ile mezun oldukları ve derslerinde bir

öğretmen olarak bazı sorunlarla karşı karşıya kaldıkları belirtilmiştir (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007). Oysa öğretmenler, yetiştirdikleri öğrencilerin birer aktif ve teknoloji ile iç içe bireyler olmalarını sağlamakla yükümlüdürler. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri arasında yer alan maddelere bakıldığında öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili tüm gelişmeleri izleyebilme ve uygulayıcısı olabilme özelliğine sahip, bu teknolojilerle donatılmış öğrenme ortamlarını tasarlayabilen ve kullanabilen bireyler olmaları gerektiği görülmektedir (MEB, 2006).

Teknolojinin gelişmesiyle her geçen gün eğitime yeni materyaller ve farklı öğretim yöntemleri kazandırılmaktadır. Ancak öğretmenler çoğunlukla bunlardan teorik olarak haberdar edilmekte ve uygulama aşamasına geçilememektedir (İşman, 2002). Uygulama aşamasına geçilmediğinde ise öğretmenler bu materyalleri ya da yöntemleri kullanmamayı tercih ederek yeniliklere kapalı bir tavır sergilemektedirler. Bu süreci etkileyen en önemli faktör öğretmenlerin teknolojiye ve teknoloji kullanımına yönelik düşünceleridir. Öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumları onların teknoloji ile olan etkileşimlerinin temel belirleyicisi olmaktadır. Yapılan çalışmalarda, teknolojiye öğrenme sürecinde yer veren öğretmenlerin teknolojiye yönelik daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları belirtilmiştir (Hazzan, 2000, akt. Cüre ve Özdener, 2008). Benzer şekilde teknolojiye yönelik olumlu tutuma sahip olan öğretmenlerin, teknolojiyi kullanma konusunda kendilerine daha çok güvendiklerini ve derslerine teknolojiyi dâhil ettikleri belirtilmiştir (Kersaint vd., 2003, akt. Albirini, 2006). Dolayısıyla öğrencilere kazandırılmak istenilen bilgi ve beceriler öncelikle öğretmenlerde bulunmalı ve öğretmenlerin teknoloji ile iç içe olmaları gerekmektedir (Akpınar, 2003). Öğretmenlere bu bilgi ve becerilerin kazandırılması konusunda ise öğretmenlere verilen eğitimlerin önemi ön plana çıkmaktadır. Yani öğretmenlerin de teknoloji ile barışık ve teknolojiye yönelik olumlu tutumlar içerisinde olan bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Öğretmenler her ne kadar hizmet içi eğitimler alsalar da öğretmen olmadan önce aldıkları eğitim sırasında teknoloji ile bütünleşmiş öğrenme ortamlarını yakından görme ve tasarlama imkânları olmadıkça öğretmenler bu konuda daha pasif kalabilirler (Cüre ve Özdener, 2008).

Her geçen gün gelişen teknolojiye ve dünyaya ayak uydurabilmek için öğretim programlarımız da yeniden düzenlenmektedir. Bu programlar düzenlenirken, bireylerin gelişen dünyaya ayak uydurabilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi ve beceriler araştırılmaktadır. Günümüz şartlarında teknolojinin eğitim de dâhil her alana girmiş olması, öğretmen ve öğrencilerin bu süreçte aktif olarak yer almalarını gerektirmektedir.

Dolayısıyla daha kaliteli eğitim ortamlarının oluşturulması amacıyla yapılan çalışmalar, bireylerin teknolojiye yönelik olumlu bakış açıları kazanmaları gerektiği konusunda hemfikir olmuşlardır (Slough ve Chamblee, 2000; Üngan, 2001). Öğrencilere bu olumlu tutumları kazandıracak kişiler olan öğretmenlerin de teknoloji konusunda aktif ve olumlu tutumlar içerisinde olmaları gerekmektedir. Bu sebeple onlara verilen eğitimlerde de teknolojiye yönelik olumlu tutum kazandırabilecek yöntemlerin kullanılması eğitimi daha kaliteli hale getirebilir. Karma öğrenmenin geleneksel yüz yüze ve internet destekli eğitimin eksik yönlerinin giderilebilmesi amacıyla ortaya konulduğu düşünüldüğünde, karma öğrenmenin öğretmenlerde teknolojiye yönelik tutumlar açısından ne gibi farklılıklar meydana getirdiğinin incelenmesi bu açıdan faydalı olabilecektir.

Tutum, kişilerin kendisine veya çevresindeki nesnelere ya da olgu ve olaylara karşı oluşturduğu zihinsel, duygusal ve davranışsal tepki eğilimleridir. Tutumu bireylerin davranış biçimini oluşturma eğilimi olarak alırsak, bireylerin birçok davranışının temelinde tutumun bulunduğunu söyleyebiliriz (İnceoğlu, 2010). Başka bir tanımla tutum, belirli objeler, durumlar, kurumlar, kavramlar veya insanlara ilişkin öğrenilmiş olan, olumlu veya olumsuz tepkide bulunma eğilimidir ve tutumlar çeşitli tekniklerle ölçülebilir (Tezbaşaran, 1997).

Tutum, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açılardan bireylerin davranışlarını açıklamakta önemli bir unsurdur. İnsanların birtakım etkinliklere yönelik tutumlarının tespit edilmesi o etkinliklerdeki başarının belirlenmesinde önemlidir (Ekici, 2002). Öğretmenlerle yapılmış olan bir çalışmada bunu destekler nitelikte, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) uygulama başarıları ve BİT kullanımına yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir (Cüre ve Özden, 2008).

Tutum tanımından yola çıkarsak, teknolojik tutum; kişilerin teknolojiye ve teknolojik araçlara karşı olan bakış açısıdır. Öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanmaya yönelik tutumları ise öğretmenlerin, öğrenme- öğretme sürecinde teknolojiden yararlanma düzeyini ve şeklini ya da yararlanmama davranışını etkileyen bir faktör olarak ifade edilebilir.

Günümüzde eğitim teknolojilerinin kullanımı kadar, bu teknolojiyi kullanacak öğretmenlerin teknolojiye karşı tutumları da o kadar önem taşımaktadır. Öğretim sürecinin işleyişinde en etkin konumdaki öğretmenlerin teknolojiyi etkili şekilde öğrenme ortamına entegre etmesi için mutlaka teknolojiye karşı olumlu tutum içerisinde olmaları gerekmektedir (Topaloğlu, 2008). Kurtdede-Fidan (2008) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmenler; Öğretim sürecinde çeşitli araç gereçler kullanmanın öğretimde

verimi ve kaliteyi arttırdığını belirtmişlerdir. Bu sayede; öğrencilerde kalıcı öğrenmenin ve derse karşı ilginin arttığı, eğlenceli öğrenme ortamı ve öğrencilerin aktif katılımının sağlandığı, bilgilerin günlük hayata transferinin kolaylaştığı şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Kurtde Fidan'a (2008) göre öğretmenlerin araç-gerece yönelik sahip oldukları olumlu ve olumsuz tutumlar teknolojinin derslerde kullanılmasında etkili olan önemli faktörler arasındadır. Diğer bir deyişle öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik sahip oldukları tutumlar onların teknoloji kullanım düzeyine etki eden önemli değişkenlerdendir (Spiegel, 2001). Aynı şekilde Öğretmen adaylarının da teknolojinin getirdiği yeniliklerden daha etkili ve verimli şekilde yararlanmalarında, teknolojiye ilişkin bakış açıları büyük öneme sahiptir (Çelik ve Kahyaoğlu, 2007). Bu durum bize öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının, üzerinde durulması ve artırılması gereken bir konu olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Yapılan araştırmada grafik tasarım dersi alan öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin demografik özelliklerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutumları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Belirlenen amaç bağlamında yapılan araştırma ilişkisel tarama modeli niteliğindedir. İlişkisel Tarama modelinde, birden fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını, derecesini belirlemektedir (Karasar, 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 110 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında öğrencilerin grafik tasarımı dersi alması bir ölçüt olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçüt çerçevesinde kolaylıkla bulunabilen örnekleme yöntemi kullanılarak grafik tasarımı dersi almış olan 110 öğrenciye veri toplama aracı uygulanmıştır. Kolaylıkla bulunabilen örnekleme, bir bölge söz konusu değilse, yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay, elde mevcut ve araştırmaya katılmak isteyen (gönüllü) bireyler üzerinde yapılan örneklemedir (Erkuş, 2013, s.122). Yapılan araştırmada çalışma grubu olarak belirlenen Resim-İş Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin dağılım Tablo-1’de görülmektedir.

Tablo 1.

Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	74	67,3
	Erkek	36	32,7
Yaş	20 ve Altı	34	30,9
	21	39	35,5
	22 ve Üstü	37	33,6
Sınıf Düzeyi	2. Sınıf	30	27,3
	3. Sınıf	41	37,2
	4. Sınıf	39	35,5
Mezun Olduğunuz Okul Türü	Güzel Sanatlar Lisesi	49	44,5
	Meslek Lisesi	31	28,2
	Diğer	30	27,3
Ortaöğretimde Grafik Tasarımı Eğitimi Alma Durumu	Evet	47	42,7
	Hayır	63	57,3
Anasanat Atölyesi	Resim	41	37,3
	Grafik Tasarım	69	62,7
Seçmeli Sanat Atölyesi	Resim	30	27,3
	Grafik Tasarım	46	41,8
	Özgün Baskı	34	30,9
Son Bir Ayda Bilgisayarı Kullanma Süreniz	Günde 1-3 Saat	70	63,6
	Günde 4 Saat ve Daha Fazla	40	36,4
Bilgisayarı Kullanma Düzeyiniz	Orta	32	29,1
	İyi	48	43,6
	İleri	30	27,3
Toplam		100	100,0

Tablo 1 incelendiğinde Resim-İş Eğitimi Bölümü öğrencilerinin demografik özelliklerine göre frekans dağılımlarının incelendiği görülmektedir. Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında 74 (%67,3) kadın öğrenci ve 36 (%32,7) erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde 20 ve altı yaş düzeyine sahip olan 34 (%30,9) öğrenci, 21 yaş düzeyinde olan 39 (%35,5) öğrenci ve 22 ve üstü yaş düzeyine sahip olan 37 (%33,6) öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde 2. Sınıf düzeyinde olan 30 (%27,3) öğrenci, 3.

Sınıf düzeyinde olan 41 (%37,2) öğrenci ve 4. Sınıf düzeyinde olan 39 (%35,5) öğrenci bulunmaktadır. Mezun olduğu okul türüne göre dağılıma bakıldığında Güzel Sanatlar Lisesi mezunu olan 49 (%44,5) öğrenci, meslek lisesi mezunu olan 31 (%28,2) öğrenci ve diğer lise türlerinden (düz lise, Anadolu lisesi vb.) mezun olan 30 (%27,3) öğrenci bulunmaktadır. Araştırmada ortaöğretimde grafik tasarımı eğitimi alan 47 (%42,7) öğrenci ve ortaöğretimde Grafik Tasarımı Eğitimi almayan 63 (%52,3) öğrenci bulunmaktadır. Anasanat Atölyesi Resim olarak belirten 41 (%37,3) öğrenci ve Grafik Tasarım olarak belirten 69 (%62,7) öğrenci bulunmaktadır. Alınan veya almakta olunan Seçmeli Sanat Atölye dağılımı incelendiğinde, seçmeli sanat atölyesi resim atölyesi olarak belirten 30 (%27,3) öğrenci, Grafik Tasarım Atölyesi olarak belirten 46 (%41,8) öğrenci ve özgün baskı atölyesi olarak belirten 34 (%30,9) öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin son bir ayda bilgisayar kullanım sürelerine göre dağılımları incelendiğinde, günde 1-3 saat bilgisayar kullanan 70 (%63,6) öğrenci ve günde 4 saat ve daha fazla bilgisayar kullanan 40 (%36,4) öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin bilgisayar kullanım düzeylerine ilişkin dağılımları incelendiğinde, orta düzeyde bilgisayar kullanımına sahip olan 32 (%29,1) öğrenci, iyi düzeyde bilgisayar kullanımına sahip olan 48 (%43,6) öğrenci ve ileri düzeyde bilgisayar kullanımına sahip olan 30 (%27,3) öğrenci bulunmaktadır. Genel itibari ile araştırmaya katılan grafik tasarımı eğitimi almış olan 110 (%100,0) öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda grafik tasarım dersi alan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için 10 maddelik kişisel bilgi formu, bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarını belirlemek için “Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Ölçeği” ve teknolojiye yönelik tutumlarını belirlemek için “Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği

Araştırma kapsamında öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarını ölçmek için Ekici, Ekici ve Kara (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için 28 maddeden oluşan taslak ölçek pilot uygulamalar için Denizli, Samsun ve Burdur illerinde bulunan 275 Fen ve Teknoloji Dersi öğretmenine uygulandıktan sonra 18 öğretmenin verdiği cevaplardaki tutarsızlıklar nedeniyle 257 öğretmenin verdiği cevaplarla

geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Madde analizinde madde-toplam korelasyon katsayısı düşük çıkan 1 madde ölçekten çıkarılarak yapı geçerliğini incelemek için faktör analizine geçilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu olarak bulunan ölçeğin son halinin Cronbach-Alfa iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,97$ olarak bulunmuştur. Ölçekteki 27 maddenin ortak faktör yük değerleri “0,584” ile “0,840” arasında değişmektedir. Yapılan çalışmalar sonunda öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik 27 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir bilişim teknolojileri öz-yeterlik ölçeği geliştirilmiştir.

3.3.2. Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırma kapsamında öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını ölçmek için Aydın ve Kara (2013) tarafından geliştirilen “Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim dallarında öğrenim gören 241 kız ve 137 erkek olmak üzere toplam 378 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Ölçek 15’i olumlu ve 2’si olumsuz olmak üzere toplam 17 tutum maddesinden oluşmaktadır ve tek boyutlu olduğu belirtilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı $\alpha = 0,87$ olup olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına uygun olarak toplanan veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. Öncelikle verilerin dağılımları incelenmiştir ve uç değerler ile kayıp veri problemi gösteren veri olmadığı tespit edilmiştir. Teknolojiye yönelik tutum ölçeği ve bilişim teknolojileri öz-yeterlik algısı ölçeklerinden elde edilen ortalama puanların çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre ölçeklerden aldıkları ortalamalar arasındaki farklılığa bakmadan önce veri dağılımının parametrik veya nonparametrik olmadığına karar vermek için normallik ve Levene homojenlik testleri yapılmıştır. Normallik varsayımının sınanmasında kullanılan Kolmogorov-Smirnov testi parametrik olmayan bir yöntem olup örneklem dağılımı ile birim normal dağılımı karşılaştırır ve örneklem dağılımının normal olup olmadığı hakkında hipotez testine dayalı olarak bilgi verir (Baykul ve Güzeller, 2014, s.491). Bu bağlamda normallik varsayımının sınanmasında Kolmogorov-Smirnov istatistiğine dayalı yorumları

dikkate almanın dışında çarpıklık ve basıklık gibi verinin kendisini direkt olarak yansıtan istatistikleri dikkate almak gerekir. Tablo 2’de normallik varsayımının test edilmesi için incelenen çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değiştiği görülmektedir. Normallik varsayımının bir ölçüsü olarak çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında olmasının kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner ve Barrett, 2004, s.50). Kolmogorov-Smirnov Z Testi sonuçları, çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin sonuçları Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2.

Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Normalliğine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

N=110		Kolmogorov-Smirnov Z	p	Çarpıklık	Basıklık
	Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	0,083	0,058	-,506	,033
	Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algısı Ölçeği	0,082	0,067	-,946	,926

*p<,05

Tablo 2 incelendiğinde ölçeklere ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olduğu görülmektedir. Ölçeklerden elde edilen puan ortalamalarının normal dağılıp gösterip göstermediğinin bir kanıtı olarak yapılan Kolmogorov-Smirnov Z istatistiklerine ait anlamlılık düzeylerinin $p>,05$ ’den büyük olmasından dolayı her iki ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde Levene İstatistiği $p>,05$ ’e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeklere ait elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007, s.152-161). Öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeyleri ile bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkiye Pearson korelasyon analizi ile bakılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet, ortaöğretimde “Grafik tasarım dersi” alma durumu, “Anasanat Atölyesi”, son bir ayda bilgisayarı kullanma sürelerine göre ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farklılığa Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi analizi ile bakılmıştır. Öğrencilerin

yaş, sınıf düzeyi, mezun olduğu okul türü, “Seçmeli Sanat Atölyesi” ve bilgisayar kullanma düzeyi değişkenlerine göre ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farklılığa One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) ile bakılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Tablo 3.

Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algıları İle Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği		
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği	r	0,61*
	p	,000
	N	110

*p<,05

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algısı ile teknolojiye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Grafik tasarım dersi almış olan resim-iş eğitimi öğrencilerinin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $r=0,61$, $p=,000<,05$ 'e göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları, teknolojiye yönelik tutumlarının %37,2'sini ($0,61 \times 0,61 = 0,372$) açıkladığı görülmektedir. Benzer bir sonuç Çetin, Çalışkan ve Menzi (2012) tarafından Öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik yeterliklerini, tutumlarını ve yeterlik-tutum ilişkilerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmada ($r= .377$; $p<.01$) elde edilmiştir.

4.2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 4.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği	Kadın	74	104,20	15,64	3,94	108	,000*
	Erkek	36	115,78	11,65			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	Kadın	74	64,81	10,13	2,27	108	,025*
	Erkek	36	69,78	12,00			

*p<,05

Tablo 4 incelendiğinde Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $t_{(108)}=3,94$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, erkek öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının ($\bar{X}=115,78$), kadın öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarından ($\bar{X}=104,20$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $t_{(108)}=2,27$, $p=,025<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, erkek öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin ($\bar{X}=69,78$), kadın öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=64,81$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Elde edilen bu bulgu (Bame ve Dugger, 1989; Tınmaz, 2004; Fendi, 2007; Ertürk, 2008; Çetin, 2010) tarafından yapılan benzer çalışma ile tutarlık göstermektedir.

4.3. Öğrencilerin yaşlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 5.

Öğrencilerin Yaşlarına Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

		Yaş	N	$\bar{X}$	S	F(2-107)	p	Post Hoc (Tukey)
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Ölçeği	Öz-Algısı	20 ve Altı	34	106,25	16,80			
		21	39	105,31	16,53	2,36	,100	
		22 ve Üstü	37	106,29	16,89			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	Tutum	20 ve Altı	34	66,26	10,51			
		21	39	65,46	12,21	,37	,692	
		22 ve Üstü	34	67,62	10,17			

*p<,05

Tablo 5 incelendiğinde Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin yaşlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $F_{(2-107)}=2,36$, $p=,100>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen 22 ve üstü yaş düzeyine sahip olan öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının diğer yaş düzeyine sahip öğrencilere göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $F_{(2-107)}=,37$, $p=,692>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen 22 ve üstü yaş düzeyine sahip olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin diğer yaş düzeyine sahip öğrencilere göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.4. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 6.

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	F(2-107)	p	Post Hoc (Tukey)
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği	2. Sınıf	30	110,80	14,92			
	3. Sınıf	41	101,02	17,31	7,73	,001*	2>3, 4>3
	4. Sınıf	39	113,15	10,44			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	2. Sınıf	30	67,20	11,11			
	3. Sınıf	41	66,24	11,91	,10	,904	
	4. Sınıf	39	66,05	10,08			

*p<,05

Tablo 6 incelendiğinde Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $F_{(2-107)}=7,73$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık 2. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının ($\bar{X}=110,80$) ve 4. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının ($\bar{X}=113,15$), 3. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarından ($\bar{X}=101,02$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $F_{(2-107)}=,10$, $p=,904>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Çetin, Çalışkan, ve Menzi (2012) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla benzerlik bulunmaktadır. Öğrencilerin bilgi iletişim teknolojileri alanında içeriği bulunan derslerden her dönem pekiştire pekiştire öğrenci dikkate alındığında bu sonuçların ortaya çıkması olağandır.

4.5. Öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre Bilişim Teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 7.

Öğrencilerin Mezun Oldukları Okul Türlerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

	Mezun Oldukları Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	F(2- 107)	p	Post Hoc (Tukey)
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği	Güzel Sanatlar	49	109,90	15,59			
	Meslek Lisesi	31	103,84	18,11	1,61	,205	
	Diğer	30	109,17	11,13			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	Güzel Sanatlar	49	66,49	10,27			
	Meslek Lisesi	31	64,52	9,70	,92	,401	
	Diğer	30	68,33	13,16			

*p<,05

Tablo 7 incelendiğinde Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $F_{(2-107)}=1,61$ $p=,205>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $F_{(2-107)}=,92$, $p=,401>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4.6. Öğrencilerin ortaöğretimde Grafik tasarım dersi alma durumuna göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 8.

Öğrencilerin Ortaöğretimde Grafik tasarım dersi Alma Durumlarına Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi Sonuçları

		Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Ölçeği	Algısı	Evet	47	109,17	16,18	,69	108	,490
		Hayır	63	107,11	14,87			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği		Evet	47	69,96	9,25	3,01	108	,003*
		Hayır	63	63,81	11,49			

*p<,05

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin ortaöğretimde Grafik tasarım dersi alma durumlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin ortaöğretimde grafik tasarım dersi alma durumlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $t_{(108)}=,69$, $p=,490>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin ortaöğretimde grafik tasarım dersi alma durumlarına göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $t_{(108)}=3,01$, $p=,003<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, ortaöğretimde grafik tasarımı eğitim alan teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin ($\bar{X}=69,96$), ortaöğretimde Grafik Tasarımı Eğitim almayan teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=63,81$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Elde edilen bu sonuç Akkoyunlu (1996) ve Coffland (2000) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile tutarlıdır.

4.7. Öğrencilerin anasanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 9.

Öğrencilerin Anasanat Atölyesine Göre Grafik tasarım dersi Alma Durumlarına Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklem) T-Testi

	Anasanat Atölyesi	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Ölçeği	Resim	41	104,78	18,14	1,70	108	,092
	Grafik Tasarım	69	109,90	13,30			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	Resim	41	63,12	11,80	2,50	108	,014*
	Grafik Tasarım	69	68,41	10,03			

*p<,05

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin anasanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin anasanat atölyesinin ne olduğuna göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $t_{(108)}=1,70$, $p=,092>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin anasanat atölyesine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $t_{(108)}=2,50$, $p=,014<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, anasanat atölyesi grafik tasarım atölyesi olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin ($\bar{X}=68,41$), anasanat atölyesi resim atölyesi olan teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=63,12$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.8. Öğrencilerin seçmeli sanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 10.

Öğrencilerin Seçmeli Sanat Atölyesine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

		Seçmeli Sanat Atölyesi	N	$\bar{X}$	S	F(2-107)	p	Post Hoc (Tukey)
Bilişim Teknolojileri Yeterlik Ölçeği	Öz-Algısı	Resim	30	108,27	8,56			
		Grafik Tasarım	46	107,96	15,53	,01	,992	
		Özgün Baskı	34	107,79	19,76			
Teknolojiye Yönelik Ölçeği	Tutum	Resim	30	66,67	9,71			
		Grafik Tasarım	46	69,17	10,21	3,77	,026*	2>1, 2>3
		Özgün Baskı	34	62,53	12,12			

*p<,05

Tablo 10 incelendiğinde grafik tasarım dersi alan öğrencilerin seçmeli sanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin seçmeli sanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $F_{(2-107)}=,01$, $p=,992>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin seçmeli sanat atölyelerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının birbirine denk olduğu görülmektedir. Öğrencilerin seçmeli sanat atölyesine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $F_{(2-107)}=3,77$, $p=,026<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık seçmeli sanat atölyesi grafik tasarım atölyesi olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin ($\bar{X}=69,17$), seçmeli sanat atölyesi resim atölyesi olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=66,67$) ve seçmeli sanat atölyesi özgün baskı atölyesi olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=62,53$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

4.9. Öğrencilerin son bir ayda bilgisayarı kullanma sürelerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 11.

Öğrencilerin Son Bir Ayda Bilgisayarı Kullanma Sürelerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi Sonuçları

	Bilgisayar Kullanma Süresi	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği	Günde 1-3 Saat	70	105,44	15,86	2,34	108	,021*
	Günde 4 Saat ve Daha Fazla	40	112,45	13,64			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	Günde 1-3 Saat	70	64,70	11,11	2,24	108	,028*
	Günde 4 Saat ve Daha Fazla	40	69,48	10,18			

*p<,05

Tablo 11 incelendiğinde Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin son bir ayda bilgisayarı kullanma sürelerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin son bir ayda bilgisayarı kullanma sürelerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $t_{(108)}=2,34$, $p=,021<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, günde 1-3 saat bilgisayar kullanan öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının ($\bar{X}=105,44$), günde 4 saat ve daha fazla bilgisayar kullanan öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarından ($\bar{X}=112,45$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin son bir ayda bilgisayarı kullanma sürelerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $t_{(108)}=2,24$, $p=,028<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, günde 1-3 saat bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin ($\bar{X}=64,70$), günde 4 saat ve daha fazla bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=69,48$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.10. Öğrencilerin bilgisayarı kullanma düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Tablo 12.

Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Düzeylerine Göre Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları Arasında ve Teknolojiye Yönelik Tutum Düzeyleri Arasında Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

		Bilgisayarı Kullanma Düzeylerine	N	$\bar{X}$	S	F(2- 107)	p	Post Hoc (Tukey)
Bilişim Teknolojileri Yeterlik Ölçeği	Öz- Algısı	Orta	32	103,56	17,67			
		İyi	48	109,33	9,53	1,96	,146	
		İleri	30	110,57	19,48			
Teknolojiye Yönelik Tutum Ölçeği	Tutum	Orta	32	60,97	9,65			
		İyi	48	67,21	9,54	7,52	,001*	3>1, 2>1
		İleri	30	71,03	12,25			

*p<,05

Tablo 12 incelendiğinde grafik tasarım dersi alan öğrencilerin bilgisayarı kullanma düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin bilgisayarı kullanma düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında $F_{(2-107)}=1,96$, $p=,146>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin bilgisayarı kullanma düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının birbirine denk olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bilgisayarı kullanma düzeylerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında $F_{(2-107)}=7,52$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık orta düzeyde bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin ($\bar{X}=60,97$), iyi düzeyde bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=67,21$) ve ileri düzeyde bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden ($\bar{X}=71,03$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bilgi Çağı'nın sebep olduğu toplumsal ve ekonomik değişiklikler eğitimi ve eğitimin temel kavramları olan okul, öğretmen ve öğrenci kavramlarını da değiştirmiştir. Tasarım eğitimi; alanda gerçekleşen hızlı ve sürekli değişimler, takip edilmesi gereken teknolojik gelişmeler, globalleşme, sürekli artmaya devam eden ve tüketilmesi imkânsız bir bilgi yığınının erişim, zamanın yeterli gelmemesi, mesleğin itibarsızlaşması, tasarımda üslubun kaybolması, popüler kültüre yönelme, bilgisayara bağımlı hale gelme ve tasarımın temellerinden uzaklaşma gibi pek çok problemle karşı karşıyadır ve endüstri çağından kalma öğretim yöntemleri bu problemleri çözmede yetersiz kalmaya başlamıştır.

Tasarım eğitimi veren kurumların müfredatlarını ve öğretim yöntemlerini güncellemeleri ve daha esnek, daha özgür, daha demokratik, daha eleştirel, mesleki formasyonun yanında sosyal bilimlerle desteklenen disiplinler arası bir eğitim yapısına geçmeleri, bilgi toplumunda ayakta durabilen, problem çözme becerisi olan, disiplinler arası çalışabilen, farklı durumlara ayak uydurabilen, grup çalışma becerisi olan, bilgiyi ezberlemektense doğru bilgiye ulaşma yetisi olan, iletişim becerisi yüksek, kendini geliştiren, yenilikleri takip eden, çok yönlü ve yaratıcı tasarımcılar yetiştirme açısından oldukça önemlidir.

5.1. Sonuç

-Grafik tasarım dersi gören öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları ile teknolojiye yönelik tutumları arasında orta düzeyde ilişki olduğu ve öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri arttıkça teknolojiye yönelik tutumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin bilişim teknolojilerine yönelik öz-yeterliklerini arttırmak,

öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarının %37,2'lik bir kısmının artmasına sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

-Grafik tasarım dersi alan erkek öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algı düzeylerinin, kadın öğrencilerin öz-yeterlik algı düzeylerinden daha yüksek olmasından dolayı anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin bilişim teknolojilerine ilişkin kendilerini kadın öğrencilere göre daha yeterlik algıladıkları tespit edilmiştir. Grafik tasarım dersi alan erkek öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin, kadın öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksek olmasından dolayı anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre teknolojiye yönelik daha olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu ile paralel olarak Tınmaz (2004), Fendi (2007) ve Ertürk (2008) de öğretmen adayları ve öğretmenler ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmalarında aynı sonuca ulaşmışlardır. Bu durum bayan bireylerin kültür toplumu olmanın sonucu olarak teknolojik aletlerle daha az uğraşı fırsatlarının olması ile açıklanmaktadır (Azizoğlu ve Çetin, 2009). Özellikle bay bireyler bayan bireylere göre bilgisayar ve internet kullanımı ile daha fazla uğraşmaktadırlar. Baran ve Kuloğlu'nun 2001 yılında gerçekleştirdiği çalışmada internet kafeye giden bireylerin %80'inin bay, %20'sinin bayan olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Gümüş (2003) yapmış olduğu çalışmada internet kafe müşterilerinin %86,4'ünün baylardan oluştuğu sonucuna ulaşmıştır. Gören (2003) evinde tek başına bilgisayar öğrenmenin ağırlıklı olarak baylar için geçerli olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla bay bireylerin teknoloji kullanımında, bayan bireylere göre evlerinde olanakları olmasa dahi daha etkin oldukları söylenebilir. Özpınar'ın (2011) yaptıkları çalışmanın sonucunda erkek öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik tutumlarının bayan öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde bayan öğretmenlerin teknoloji kullanma becerileri açısından daha çekingen ve daha düşük güven sahibi oldukları alan yazında vurgulanmaktadır (Mehloff, 2001; Hakkarainen, 2000; Akt. Namlu ve Ceyhan, 2002; Birişci, Metin ve Karakaş, 2009). Ocak ve Akdemir (2008), Agbatogun (2010), Schumacher ve Morahan-Martin (2001), Durndell ve Haag (2002) da benzer şekilde bay öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla teknoloji bilgisine sahip olduklarını gösteren benzer sonuçlar ortaya koymaktadır.

-Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin yaşlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık

olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bütün yaş düzeylerinde öğrencilerin öz-yeterlik algıları ile tutum düzeylerinin birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

-Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu anlamlı farkın 3. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algılarının daha düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerle ve öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalar, sınıf seviyesinin ve mesleki deneyimin artmasına bağlı olarak teknolojiyi kullanma sıklığının ve teknoloji yeterliliğinin arttığını göstermektedir (Akın ve Baştuğ, 2005; Russell, Bebell, O'Dwyer ve O'Connor, 2003; Van Braak, Tondeur ve Valcke, 2004). Bu durum öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili deneyimlerinin artmasıyla birlikte teknolojik araç gereçleri daha fazla kullanmaları ve teknoloji ile daha fazla etkileşime girmeleri ile ilişkilendirilebilir.

-Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında ve teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Güzel Sanatlar Lisesi, Meslek Lisesi ve Diğer Lise Olarak Adlandırdığımız Düz Lise, Anadolu Lisesi gibi liselerden mezun olan öğrencilerin öz-yeterlik algıları ile tutum düzeylerinin birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

-Öğrencilerin ortaöğretimde Grafik tasarım dersi alma durumlarına göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen ortaöğretimde Grafik Tasarımı Eğitim alan öğrencilerin öz-yeterlik algılarının, eğitim almayan öğrencilerin öz-yeterlik algılarından biraz daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ortaöğretimde Grafik tasarım dersi alma durumlarına göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaöğretimde Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin, eğitim almayan öğrencilerin tutum düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Daha önceden Grafik tasarım dersi Alan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

-Öğrencilerin anasanat atölyesine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen anasanat atölyesi grafik tasarım atölyesi olan öğrencilerin öz-yeterlik algılarının, anasanat

atölyesi resim atölyesi olan öğrencilerin öz-yeterlik algılarından biraz daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin anasanat atölyesine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anasanat atölyesi grafik tasarım atölyesi olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin, Anasanat atölyesi resim atölyesi olan öğrencilerin tutum düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Grafik anasanat atölyesinde eğitim alan öğrencilerin tutum düzeylerinin, Resim anasanat atölyesinde eğitim alan öğrencilerin tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

-Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin seçmeli sanat atölyelerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin seçmeli sanat atölyelerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve seçmeli sanat atölyesi grafik tasarım olan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

-Grafik tasarım dersi alan günde 4 saat ve daha fazla bilgisayar kullanan öğrencilerin bilişim teknolojileri öz-yeterlik algı düzeylerinin, günde 1-3 saat bilgisayar kullanan öğrencilerin öz-yeterlik algı düzeylerinden daha yüksek olmasından dolayı anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bilgisayar kullanma süreleri arttıkça bilişim teknolojilerine yönelik öz-yeterlik algılarının da arttığı tespit edilmiştir. Grafik tasarım dersi alan günde 4 saat ve daha fazla bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin, günde 1-3 saat bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinden daha yüksek olmasından dolayı anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bilgisayar kullanma süreleri arttıkça teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

-Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin bilgisayar kullanma düzeylerine göre bilişim teknolojileri öz-yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Grafik tasarım dersi alan öğrencilerin bilgisayar kullanma düzeylerine göre teknolojiye yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve orta düzeyde bilgisayar kullanan öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilgisayar kullanma düzeyi arttıkça öğrencilerin teknolojiye yönelik tutum düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Teknolojik gelişmelerin oldukça hızlı olduğu günümüzde, çağdaş eğitim açısından, bu gelişmelere kapalı kalmak doğru gözükmemektedir. Teknolojinin sunmuş olduğu yenilikler ve gelişmeler, eğitim sistemine en doğru şekilde adapte edilmeli ve bu sayede de günümüz sanatına ve tasarımına yaraşır sanatçıların, teknik yetkinlikte, çağdaş ve yaratıcı bireyler yetiştirilmelidir.

Çağdaş niteliklere sahip eğitim-öğretim programlarının uygulanma öncesi ve sonrası teknolojik öz-yeterlik ve bilişim teknolojilerine yönelik tutumlarının da belirlenmesi hazır bulunuşluk düzeyleri açısından önemli bir çalışmadır. Bu sayede eğitim-öğretim program çıktıları sonucunda elde edilen veriler yeniden düzenlenerek eksiklikler giderilebilir.

Grafik tasarımı eğitimi öğretmen adaylarının teknoloji yeterlikleri ve teknolojiye yönelik tutumlarını ortaya koyduğumuz bu çalışmada ve benzer çalışmalarda orta seviyede ortalamalara sahip bir durum ortaya çıkmaktadır. Eğitim fakültelerinin teknoloji bakımından daha zengin hale getirilmesi ve program içeriklerinin günümüz grafikerlerini ve grafik tasarım eğitimcilerini (öğretmenlerini) yetiştirecek nitelikte olması için yeniden düzenlenmelidir. Her geçen gün piyasada var olan programlara bir yenisini daha eklenmektedir. Bu nedenle bir programı derinlemesine öğrenmenin yanı sıra benzer programları da kolaylıkla kavrayabilecek düzeyde program içerikleri çeşitlendirilmelidir.

Öğretmen adayı olan grafik tasarımı eğitimi bölümü öğrencileri için çeşitli workshop çalışmaları ve çeşitli projelerde yer almaları sağlanmalıdır. Gelişen tasarım ve baskı teknolojilerini iyi bilen ve aynı zamanda çağdaş sanat akımlarını da iyi kavrayan bu alandaki teknolojik araçları iyi kullanan öğrenciler yetiştirmek programın en temel amacı olmalıdır. Öğrencilerin teknolojiye yönelik bilgilerini ve teknolojiden yararlanma yönündeki eğilimlerini arttırmak amacıyla bilgisayar laboratuvarlarına işlenen ders sayısının artırılması da önem arz etmektedir. Alanda yapılan çalışmaların bilgi teknolojilerini kullanma düzeyi ile teknolojiye yönelik tutum ve öz-yeterlik algılarının kullanmayanlara oranla yüksek olduğu gözlenmektedir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin elde edilen sonuçların bayanların aleyhinde olduğu görülmektedir. Bu nedenle teknoloji yeterliliği açısından bayan öğretmen adayları ile bay öğretmen adayları arasında gözlenen farklılıklar, fakültede özellikle yeni teknolojilerin kullanılmasını zorunlu kılan etkinliklerde bayan öğretmen adaylarına daha aktif görevler verilmek suretiyle ortadan kaldırılabilir.

Ayrıca masaüstü yayıncılık uygulamalarına ilişkin olarak bir laboratuvar serbest çalışma ortamı şeklinde düzenlenmeli ve öğrencilerin ders dışındaki geçen boş zamanlarının verimli hale getirilmesi sağlanarak teknoloji kullanma düzeyleri artırılabilir. Ayrıca proje vb etkinlikler ile yarışmalar düzenlenebilir. Sanayi üniversite işbirlikleri ile piyasanın ihtiyaç duyduğu grafik tasarımlarının öğrenciler tarafından tasarlanması sağlanabilir.

Fatih Projesi gibi projeler ile alan öğrencilerine teknolojik aygıtlar ücretsiz olarak sağlanmalı ve aygıtlardan yararlanan kullanıcılardan özgün tasarımlar üretmeleri istenerek yürütülecek bir projede hem teknoloji kullanma düzeyi artırılmış hem de teknolojiye ilişkin öz-yeterlik algıları artmış olur.



KAYNAKÇA

- Abalı Öztürk, Y., Şahin, Ç. (2015). Matematiğe ilişkin akademik başarı- öz-yeterlik ve tutum arasındaki ilişkilerin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)* Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2621> S.31: 343-366.
- Akengin, H., Yıldırım, G., İbrahimoglu, Z., Arslan, S. (2014). Öğrencilerin *Coğrafya Dersine İlişkin Öz-yeterlik Algıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Marmara Coğrafya Dergisi. 29:150-167.
- Akinoğlu, O. ve Sarı, A. (2009). Öz düzenlemeli öğrenme: modeller ve uygulamalar, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim bilimleri Dergisi*, 29:139-154.
- Aktürk, Ü., Aylaz, R. (2013). Bir ilköğretim okulundaki öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri. *(DEUHYO ED) Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6 (4): 177-183
- Alakuş, A. O., ve Mercin, L. (2009). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi*. Ankara:Pegem Akademi.
- Ambrose, G., ve Harris, P. (2009). *The fundamentals of graphic design*. Ava Publishing.
- Arseven, A., Arseven, İ., Tepehan, T. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education- CIJE*. ISSN: 2147-1606. 4(2): 29-40.
- Aydın, F., ve Kara, F. N. (2013). Öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik tutumları: Ölçek geliştirme çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(4), 103-118.
- Aylar, F., Aksin, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Amasya örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3): 299-313 .

- Aytekin, C. A. (2008). *Resim-iş eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin anasanat atölye tercihleri ile temel tasarım dersine yönelik tutum, algı ve beklentileri arasındaki ilişki* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları. *Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12): 235-252.
- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change- Psychological Review. 34 (2): 191-215. [http://www.uky.edu/ Chapter 2: http://samples.jbpub.com/9781449689742/Chapter2.pdf](http://www.uky.edu/Chapter2: http://samples.jbpub.com/9781449689742/Chapter2.pdf)
- Bandura, A. (1995) *Self-Efficacy in Changing Societies*, 1-46. Cambridge University Press. www.researchgate.net
- Bandura, A. (1997) *Self-Efficacy (The Exercise of Control)*, New York: W. H. Freeman and Company. BF637.S38B36.
- Bandura, A. (1989). *Human agency in social cognitive theory*. American Psychologist, 44 (9): 1175– 1184. www.uky.edu
- Basım, N., Korkmazıyrek, H., Tokat, O. (2008). Çalışanların öz-yeterlik algılamasının yenilikçilik ve risk alma üzerine etkisi: kamu sektöründe bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19: 101-119.
- Baykul, Y., ve Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik: SPSS uygulamalı* (2. Baskı). Ankara: Pegem
- Becer, E.(1987). *Grafik sanatı, afiş sanatı, radyo konuşması izmir radyosu ege’de sanat programı*, İzmir.
- Becer, E., (2008). *İletişim ve grafik tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Becer, E. (2007, Kasım). Grafik tasarım eğitimi ve doğru bilinen yanlışlar. *Grafik Tasarım* (14), 52-60.
- Becer, E. (2009). Üniversitede grafik tasarım eğitimi. *Grafik Tasarım* (30), 74-75.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Milli Eğitim Dergisi*.
- Bıkmaz, F. H. (2006). Öz-yeterlik İnançları. Y. Kuzgun, ve D. Deryakulu içinde, *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (s. 294). Ankara: Nobel

Bölükoğlu, H. İ. (2022). Bilgi Çağında Eğitim Fakültelerinde Resim-İş Eğitiminin Genel Bir Değerlendirmesi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 247-259.

Britannica, T. (1992). Ana Yayıncılık AŞ.

Chatfield, T. (2013). *Dijital Çağa Nasıl Uyum Sağlarız*. (L. Konca, Çev.) İstanbul: Sel Yayıncılık.

Çakır, M. A. (2007). Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı . A. Kaya içinde, *Eğitim Psikolojisi* (s. 412). Ankara : Pegem A.

Çellek, (2004), Sanat Eğitimi, http://www.fotografya.gen.tr/issue-8/sanat_egitimi.html

Çiltaş, A. (2011). Eğitimde Öz-Düzenleme Öğretiminin Önemi Üzerine Bir Çalışma. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3 (5): 1-11.

Dewey, J. (2013). *Deneyim ve eğitim*. (S. Akıllı, Çev.) Ankara: ODTÜ

Dembo M..H. (2004). *Motivation and learning strategies for college success: a self management approach*, Lawrence Erlbaum Associates

Demirdağ, S. (2015). Öğrencilerin akademik öz-yeterliklerinin yetenek, ortam ve eğitim kalitesine göre karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4 (1): 315-323, ISSN: 2146-9199.

Donald M.G. (2003). *Handbook of self and identity*, Guilford Press

Dubberly, H. (2012, Eylül). Icoğrada tasarım eğitimi manifestosunu güncellemeye yönelik katkı. *Yazılar* (120).

Eker, C. (2014). Öz-düzenlemeli öğrenme modellerine karşılaştırmalı bir bakış. *Turkish Studies*. 9 (8): 417-433.

Ekici, G. (2012). Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43:174-185.

Ekici, E., Ekici, F. T., ve Kara, İ. (2012). Öğretmenlere yönelik bilişim teknolojileri öz-yeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 53-65.

Er, A., İzer, A., Temel, S. I., & Uçar, T. F. (2009, Mart). Tasarım eğitimi nasıl yapılmalı? 80-85. (İ. Bilge, Röportaj Yapan) *Grafik Tasarım Dergisi*, 30. Sayı.

Erkuş, A. (2013). Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci. Ankara: Seçkin.

- Fırat, M. (2010). Bilgi toplumunda eğitiin sürekliliği ve okulların geleceği. *International Conferance on New trends in Education and Their Implications*, Antalya.
- Genç, S. Z., ve Eryaman, M. Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Gist, M. ve Mitchell, T. R. (1992). Self-Efficacy: A Theoretical Analysis of Its Determinants and Malleability. *Acad Manage Review*. 17(2): 183-211.
- Gömleksiz, M. N., Serhatoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8 (7): 201-221
- Heller, S., ve Talarico, L. (2012, Eylül). Icograda için bir eğitim manifestosu. *Yazılar* (120).
- Hesapçıoğlu, M. (1996). Bilgi toplumunda eğitimin ve okulun geleceğine ilişkin düşünceler. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2 (7), 21-28.
- Humbert, M. (2009). Tasarım okulunda öğretilmeyen 10 şey. *Grafik tasarım*, 79.
- Hunt, J. (2012, Ekim). Icograda tasarım manifestosu. *yazılar* (121).
- Işık, İ. (2001). *Öz-yeterlik inancı: yönetici rolleri açısından bir inceleme*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- İnanç, B. Y., ve Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem A
- Kalkan, M. (2008). Sosyal öğrenme kuramı. Ö. Yaşar, ve E. Serdar içinde, *Eğitim psikolojisi* (s. 290). Ankara: Pegem A
- Karakuş, F. & Akbulut, Ö.E. (2010). Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Programının Öğretmen Adaylarının Matematığe Karşı Öz-Yeterlik Algısına Etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 4 (2): 110-129.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara:Nobel
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem
- Kaya, A. (Ed.), Arıdağ, Ç.N., Baş, U. A., Çakır, M.A., Çırak, Y., Duy, B., Elyas, Z., Gündoğdu, H.M., Kabasakal, Z.T., Karahan, T.F., Kaygusuz, C., Oral, B., Özcan, Ö., Özyurt, B.E., Eğitim Psikolojisi. Ankara: Pegem Akademi

- Kalyoncu, R. (2000). *Temel tasarımın modern sanat eğitiminde uygulanabilirlik düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (5. bs). Ankara: 3A Araştırma.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara:Nobel.
- Ketenci, H. F., Bilgili C. (2006). *Görsel iletişim ve grafik tasarımı*. Ankara: Beta Basım
- Koyuncugil, H. T. (2001). *An analysis of preference formation in introductory design education*, Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, V.H., Polat, D. ve Karamüftüoğlu, İ.Ö. (2014). Fen bilimleri öğretimine yönelik öz-yeterlik ölçeği geliştirme çabası. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*. Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2490>, n.28, Autumn II, 581-595.
- Korkut, K., Babaoğlu, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8 (16): 269-282.
- Kotoman, H. (2008). Özyeterlik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI(1), 111-133.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz-yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2): 195-227.
- Lee W.S. (2005). *Encyclopedia of school psychology*, Sage
- Malouf, D. (2012). Geleceğin tasarım eğitimi. *Yazılar* (121).
- Margolin, V. (2012, Aralık). Grafik tasarım eğitimi ve toplumsal değişimin getirdiği zorluklar. *yazılar*(123).
- Min, W. (2012, Aralık). Tasarım eğitimi manifestosu. *Yazılar* (123).
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., ve Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Mutaf, Ö. (2009). Grafik tasarımın genişleyen parametrelerine göre öğrenci nasıl yönlendirilebilir? *Grafik Tasarım* (30), 62-67.

- Otacıoğlu, G. (2008). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile öz güven düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 8 (3): 893-923.
- Öğüt, A. (2003). *Bilgi çağında yönetim*. Ankara:Nobel
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*, Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ.
- Pajaras, F. (2009). Self Efficacy Theory. <http://www.education.com/reference/article/self-efficacytheory/#B>
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi* (4), 193-209.
- Pido, J. O. (2012). Görsel iletişim tasarımı yoluyla büyük bütünlük. *Yazılar* (121).
- Poggenpohl, S. H. (2012, Ekim). Meslek toplulukları. *Yazılar* (121).
- Polat, H. H. (2001). *Temel tasarımın bilgisayar destekli öğretimi için bir modül tasarımı*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Poyraz, H. ve Çiftçi Dere, H. (2011). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara:Anı
- Pullman, C. (2007, Eylül). Bazı Şeyler Değişti... *Grafik Tasarım* (12), 16-18.
- Redmond, B. F. (2015). Self-efficacy and social cognitive theory. <https://wikispaces.psu.edu>
- Rogal, M. (2012). İletişim tasarımı konumlamak. *Yazılar* (122).
- Sakallı, M., Bakay, G., ve Hüssein, G. (2008). Yeni eğitim teknolojilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *In Proceedings of 8th. International Educational Technology Conference (II)* (pp. 710-714).
- Sardoğan, M.E., Savaş, B., Siyez, D.M., Taylı, A., Üstün, Y.E., Yöndem, Z.D. (2012). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem A
- Saygılı, S. (2013). Sanayi toplumunda bilgi toplumuna geçiş sürecinde eğitimde dönüştürücü bir entelektüel olarak öğretmenler. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (Özel sayı), 263-274.
- Schunk, D. H. (2000). *Learning theories*, Prentice hall, Third edition

- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, vol 7, number 2, p. 112-137. <http://www.taylorandfrancis.com/>
- Seçkin, A., Başbay, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(8): 253-270.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara:PegemA
- Snyder C R ve Lopez S. (2002). *Handbook of positive psychology*, Oxford University
- Sönmez, V. Ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı
- Sözen, M. ve Tanyeli, U. (2003). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü*. İstanbul:Remzi
- Stanger, C., Jhangiani, R., Tarry, H. (2011). *Principles of Social Psychology- 1st International Edition. BC Open Textbooks*. <https://opentextbc.ca/socialpsychology/>
- Stangor, Charles (2015). *Principles of Social Psychology- 1st International Edition- BC Open Textbooks*. <https://opentextbc.ca/socialpsychology/chapter/the-cognitive-self-the-selfconcept/>
- Şahiner, R. (2002). Yeni bir binyılın eşliğinde sanat eğitimi üzerine. *Anadolu Sanat* (13).
- Şeker, H. (Ed.) Görgeç, İ., Tuncel, İ., Alıcı, B., Kablan, Z., Baykara, K., Küçüktepe, C. ve Turan, H. (2012). *Eğitimde program geliştirme kavramlar yaklaşımlar*. Ankara: Anı
- Temiz, T. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algıları ile kaygıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisan Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Tepe, D. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme*. Yüksek Lisans Tezi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Tepecik, A., ve Çelik, N. (2015). Görsel iletişim tasarımı eğitiminde sosyal tasarımın gerekliliğine dair araştırma ve bir ders önerisi. *Başkent University Journal Of Education*, 2 (1).

- Terzi, A. R. (2003). Bilgi toplumunda eğitim ve okul. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal bilimler Dergisi* (5), 58-63.
- Toffler, A. (1981). *Üçüncü dalga*. (A. Seden, Çev.) İstanbul: Altın Kitaplar.
- Triggs, T. (2012, Aralık). Tasarım eğitiminin geleceği - grafik tasarım ve eleştirel uygulamalar:Müfredatın temelini oluşturmak. *Yazılar* (123).
- Türker, İ.,H.,(2004) Bilgisayar destekli grafik tasarım dersi yöntem önerisi,
- Ulusoy, A., Aytar Güngör, A., Köksal Akyol, A., Subaşı, G., Ünver, G., Erdamar Koç, G. (2011). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı
- Uysal, İ ve Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (JRET)*, 2 (2).
- Uztuğ, F. (Editör). (2002). *Halkla ilişkilerde uygulama teknikleri*. Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Web Ofset Tesisleri.
- Vukić, F. (2012, Aralık). Yarının tasarımı mı? *Yazılar* (123).
- Yavuz, S. (2005). Developing a technology attitude scale for pre-service chemistry teachers. *The Turkish Online Journal of Educational Technology–TOJET*, 4, 1, 17-25. 10.10.2006 tarihinde <http://www.tojet.net/articles/412.doc> adresinden alınmıştır.
- Yeşiltaş, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime ilişkin tutumları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(2):178-193.
- Yıldırım, A. (2013). *Eleştirel pedagoji (ivan illich ve paulo freire'in eğitim anlayışı üzerine)*. Ankara:Anı
- Yılmaz, M. (2005). *İlköğretim 7. sınıflarda simetri konusunun öğretimde eğitim teknolojilerinin başarı ve tutuma etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E., Yiğit, R., Kaşarcı, İ. (2012). İlköğretim öğrencilerinin özyeterlik düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23): 371 – 388.
- Yılmaz, M & P.Köseoğlu (2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin türkçe'ye uyarlanması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27):260-267

Zimmerman, B. J. (2000). Self- efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology* 25: 82–91, (2000) doi:10.1006/ceps.1999.1016, available online at <http://www.idealibrary.com> on

Zulkosky, K. (2009). Self-Efficacy: A Concept Analysis. *Journal Compilation*, Wiley Periodicals, Inc.



EKLER

Ölçek İzin Talepleri ve İzin Onayları

----- Forwarded message -----
From: İzzet Kara <ikara@pau.edu.tr>
Date: 31 Eki 2018 Çar, 19:37
Subject: Re: Ölçek İzin Talebi
To: <y.kaankonuk@gmail.com>

Kaan Merhaba,

Bahsettiğin ölçeği elbette kullanabilirsiniz. Ekte elimdeki ölçeğin resim formatını gönderebiliyorum. Çalışmalarında kolaylıklar dilerim.

Selamlanmla

On Wed, 31 Oct 2018 at 11:59, yavuz kaan konuk <y.kaankonuk@gmail.com> wrote:

>

> Sayın Hocam. "Öğretmenlere Yönelik Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı makalenizde geliştirmiş olduğunuz ölçeğinizi eğer izin verirsiniz "Grafik Tasarımı Eğitimi Gören Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Özyeterlik Algıları ile Teknolojiye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" adlı çalışmamda atf yaparak kullanmak istiyorum. Eğer mümkünse ölçek formunun son halini de gönderirseniz sevinirim. İyi çalışmalar dilerim.

yavuz kaan konuk <y.kaankonuk@gmail.com>

----- Forwarded message -----
From: Fatih AYDIN <fatihaydin14@gmail.com>
Date: 31 Eki 2018 Çar, 13:48
Subject: Re: Ölçek İzin Talebi
To: yavuz kaan konuk <y.kaankonuk@gmail.com>

Merhaba. Ölçeği kullanmada bir sakınca yoktur kullanabilirsiniz. Şu an örneği elimde yok. İlgili makalede maddeler yer alıyor. Oradan çekebilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

31 Eki 2018 Çar 11:02 tarihinde yavuz kaan konuk <y.kaankonuk@gmail.com> şunu yazdı:

Sayın Hocam. "Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumları:

Ölçek Geliştirme Çalışması" adlı makalenizde geliştirmiş olduğunuz ölçeğinizi eğer izin verirsiniz "Grafik Tasarımı Eğitimi Gören Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Özyeterlik Algıları ile Teknolojiye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" adlı çalışmamda atf yaparak kullanmak istiyorum. Eğer mümkünse ölçek formunun son halini de gönderirseniz sevinirim. İyi çalışmalar dilerim.

Yavuz Kaan KONUK
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Resim-iş Eğitimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek-3 Veri Toplama Araçları

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğretmen Adayları, bu anket “Grafik Tasarım Dersi Alan Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Öz-yeterlik Algıları ile Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” çalışmamda kullanılacaktır. Burada belirteceğiniz görüşler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak ve sonuçlar tüm grubun yanıtları göz önüne alınarak değerlendirilecektir. Bu araştırmanın güvenilirliği için gerçek düşüncelerinizi belirtmeniz özel bir önem taşımaktadır. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek yanıt veriniz. Vereceğiniz bu yanıtlar bilimsel bir çalışma için kullanılacak ve başka kişiler ile paylaşılmayacaktır.

Yavuz Kaan KONUK

1. Yaşınız: ☐ 20 ve Altı ☐ 21 ☐ 22 ve Üstü
2. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
3. Sınıf Düzeyiniz: ☐ 1. Sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3.Sınıf ☐ 4. Sınıf
4. Mezun olduğunuz okul türü: ☐ Güzel Sanatlar Lisesi ☐ Meslek Lisesi ☐ Diğer
5. Anasanat Atölyeniz: ☐ Resim ☐ Grafik Tasarım
6. Seçmeli Sanat Atölyesi ☐ Resim ☐ Grafik Tasarım ☐ Özgün Baskı
7. Ortaöğretimde grafik tasarım eğitimi alma durumu? ☐ Evet ☐ Hayır
8. Son bir ayı dikkate aldığınızda bilgisayarı kullanma süreniz:
☐ Günde 1-3 saat ☐ Günde 4 saat ve daha fazla
9. Bilgisayarı kullanma düzeyiniz: ☐ Başlangıç ☐ Orta ☐ İyi ☐ İleri

S.N	Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumları Ölçek Maddeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Teknolojinin çalışma verimimi arttırdığına inanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Teknolojiyi kullanmaktan hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Teknolojiyle ilgili çalışmaları yakından takip ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Teknolojiyle ilgili araştırmalar ilgimi çeker.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Daha kaliteli bir yaşam için teknolojinin gerekliliğine	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Teknolojiyi öğrenmek eğlencelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	İnsanları teknolojiyi kullanmaları için özendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Teknolojik gelişmelere ilişkin bilgi almaktan hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Teknolojik gelişmeleri öğrenmek benim için fazladan bir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Teknoloji ile ilgili kitaplar, dergiler almaktan hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Teknoloji alanında bir işimin olması hoşuma giderdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Teknoloji ile ilgili yeni gelişmeleri okurken sıkılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Teknoloji ile ilgili ilginç bilgiler öğrenmeye merak	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Teknolojinin günlük hayatta bana yararlı olması hoşuma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Her vatandaş teknolojiyi anlamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Boş zamanımın çoğunu teknolojiyle ilgili daha fazla bilgi edinmek için harcarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Teknolojinin günlük yaşamdaki kullanımı hakkında çevremdekileri bilgilendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

S.N	Öz-yeterlik Algı Ölçeği Maddeleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Bilgisayar ilerleyen zamanlarda bozulduğunda tekrar sistemi düzgün çalıştırmak için yedekleme dosyası oluşturabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Bilgisayar donanımı ve programlarıyla ilgili terimleri anlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Bilgisayarımda anti-virüs yazılımı kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Bilgisayar programlarının ilerlemiş özelliklerini öğrenebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Kelime işlemci programlarım kullanabilirim. (MS word, Openoffice, vb.)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Sunum hazırlama yazılımlarını kullanabilirim. (MS Power Point, vb.)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Veri tabanı kullanabilirim. (MS Access vb.)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Elektronik posta kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Web ortamında herhangi bir arama motorunu kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Web sayfası hazırlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Sanal ortamdaki her tür kaynağı (belgeler, resim, video, müzik, animasyon vb.) internetten indirip kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Dosya transfer protokolü (FTP) ile ağda dosya transferi yapabilirim/kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Forum/Tartışma gruplarına katılabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Tarayıcı (Scanner) kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Bilgisayar ortamında resimler üzerinde değişiklikler yapabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	TV, DVD, Projeksiyon vb. multimedya araçlarını kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Bilişim teknolojilerinden faydalananırken karşılaştığım sorunları çözebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Sanal ortamda video konferansa katılabilirim/yapabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Bilgileri organize etmek (düzenlemek, depolamak, yapılandırmak vb.) için bilgisayarı kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Sohbet programlarını (Chat, skyp, google talk gibi) kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Kütüphanelerin web sayfalarını kullanarak araştırma yapabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Elektronik ortamda değerlendirme rubrikleri (dereceli puanlama ölçeği) hazırlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	İnter aktif (etkileşimli) akıllı tahta kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Elektronik kaynaklar (derecelendirme ölçekleri, elektronik rubrikler gibi) kullanarak öğrencileri değerlendirebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Bilişim teknolojileri araç gereçlerinin (bilgisayar donanımları, projeksiyon tarayıcı, ağ, akıllı tahta vb.) işlevlerini tanımlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Bilişim teknolojilerini derslerimde sunum ve gösterim amaçlı kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Moodle, Blackboard Web CT vb. Ders yönetim sistemlerini öğretim amaçlı kullanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..